

Horváth Mátyás:

A MAGYAR NYELVI KÉPZÉS HELYZETE

eredményvizsgálatok alapján a vajdasági magyar általános
iskolák felső tagozatán

Szabadka

1970.

"A NYELV...TÜNDÖKÖLJÖN!"

/Kosztolányi/

BEVEZETÉS

Az első világháború után alakult Szerb-Horvát-Szlovén Királyság nacionalista burzsoáziája minden rendelkezésére álló eszközt felhasznált, hogy az újonnan alakult állam területén élő nemzeti kisebbségeket fejlődésükben meggátolja. A két háború közötti magyar profasiszta rendszer irredenta politikája különösen ingerelte a nagyszerb burzsoáziát, hogy a vajdasági magyarsággal szemben szigorúbb rendszabályokat léptessen életbe. Intézkedéseik a magyar nyelvű közoktatás területén valóságos pusztítást vittek végbe.

A délszláv népek és Jugoszlávia területén élő nemzetiségek fasizmus elleni felszabadító harca és társadalmi forradalma megteremtette a jugoszláv népek és nemzetiségek testvériségét és egységét, mely biztos alapot jelentett a vajdasági magyarságnak is a nemzeti és kulturális továbbfejlődésre. Még a háború befejezte előtt újrászerveződött a vajdasági magyar tannyelvű közoktatás, majd a háború utáni dinamikus fejlődés felzárkóztatta a magyar nyelvű közoktatást a többi közoktatásügyi intézmények szintjére mind mennyiségi, mind minőségi szempontból.

Eredményeink értékelésével azonban nem lehetünk elégedettek. Legtöbbször csak statisztikai adatokkal, tehát mennyiségi mutatókkal találkozunk, amikor számba vesszük, hogy hol tart a vajdasági magyar közoktatás. Pedig ezek a mennyiségi mutatók fokozatos felhalmozódása a dialektika törvényszerűségei szerint magukkal hozták a minőségi változást is.

Elhanyagoltuk a minőség egzakt értékelését még akkor is, amikor az elengedhetetlen lett volna, pl. a tantervek, tankönyvek értékelése esetén.

Tanterveink készítésekor az empiria vezetett bennünket. A kezdeti időszakban túlságosan a szerbhorvát tantervek hatása érződött azokon, majd az ellenkező végletbe estünk: a sajátos helyi adottságokat mellőzve a magyarországi követelményeket tekintettük mércének.

Tankönyveink értékelésénél is szubjektív mércéket alkalmazunk. Nem az egzakt mérések és adatok döntenek el használhatóságukat vagy minőségüket, hanem esetről-esetre az értékelők egyéni véleménye, jobbik esetben a használatban szerzett empirikus tapasztalatok.

Szakdolgozatommal azt a feladatot szeretném megvalósítani, hogy az anyanyelvtanítás egy fontos részterületén, - a felső tagozatos nyelvtanításban - a t e l j e s s é g igényével felmérjem a jelenlegi helyzetet az általános iskolákban. Meg szeretném állapítani, hogy a mennyiségi változások hatására milyen szintre jutott a magyar nyelvtanítás az általános iskolák felső osztályiban.

A diagnosztikai adatok birtoklását nem tartom öncélúnak. Megszerzésük nem csak azt teszi lehetővé, hogy megállapítsa nyelvtanításunk jelenlegi szintjét, hanem befolyásolhatják általános iskolai anyanyelvtanításunk további fejlesztését, tantervünk és tankönyveink tökéletesedését.

Az elmúlt évtizedben egyre gyakoribbá váltak az egyéni vagy lokális és regionális tudásszint-mérések magyar nyelvből is. A kapott adatok értékelése azonban minden felmérés esetében

kérdésessé vált, mert nem volt viszonyítási alapunk, nem léteztek általános, t a r t o m á n y i m u t a t ó k, tartományi normák az anyanyelv területéről. Mutatók hiányában nem tudtuk megszabni sem egy osztály, iskola vagy kerület helyét a tartományi értékskálán, de nem követhettük a nyelvtanítás fejlődését sem. Munkámmal viszonyítási alapot teremtek magyartanárainknak, valamint módot arra, hogy nyelvtanításunk hatékonyságát követhessük későbbi felmérésekkel.

Feltételezem, hogy dolgozatom lehetőséget teremt arra is, hogy készülő új anyanyelvi tantervünk az általános iskolák számára ne az utánzás vagy a szubjektív nézetek alapján nyerjen ^végleges formát, legalább is a nyelvtani anyagot illetően. A statisztikai adatok birtokában r e á l l i s a n mérhetjük fel, hogy az óratervnek megfelelően mekkora lehet a nyelvtani ismeretanyag k ö r e, pontosabban megszabhatjuk a tananyag mélységét. A tantervi követelmények meghatározásakor nem becslés szerint állapíthatjuk meg, hogy jártasság vagy készség szintjén ismerje-e a tanuló az adott anyagot, hanem pontosan felvázolhatjuk, hogy az adott fejlettségi szinten mit követelhetünk jártassági, mit készségszinten.

A tananyag feldolgozására és a tanulók ismereteire döntő hatással lehetnek az általános iskolai tankönyvek. A felmérés adatai értékes forrásanyagot jelenthetnek tankönyvkészítőinknek is. Egzakt adatokkal bizonyítható, hogy a tankönyvek által feldolgozott tananyag mennyiségileg és minőségileg elsajátítható-e az adott terjedelemben. Ezenkívül segítségünkre lesznek abban is, hogy ha szükséges, változtassunk módszereinken, tökéletesítsük, korszerűsítsük azokat.

A módszertan területét érintő jelzések befolyásolhatják tanárképző intézetünk munkáját is. Felkelthetik a módszertan iránti érdeklődést, lépéseket tehetünk szakdidaktikánk korszerűsítése irányában.

A jelen szempontjából igen fontos, hogy a már dolgozó magyartanárok továbbképzését hatékonyabban szervezhetjük. A hiányosságok pontos feltárása lehetővé teszi, hogy tanáraink a jövőben változtassanak tanítási módszereiken, tudatosan törekedjenek a hiányosságok kiküszöbölésére. A pedagógiai szakszolgálat /a pedagógiai intézetek/ hosszabb távra tervezhetik továbbképző tevékenységüket, a helyzetkép birtokában valóban a szükségletekhez idomíthatják a szakmai továbbképzés tartalmát.

A vajdasági magyar közoktatásügyi dolgozók, a magyartanárok számban és képzettségben eljutottak arra a szintre, hogy a korszerű pedagógiai kutatómunka módszereivel és fegyvertárával közelítsék meg az anyanyelvtanítás területén jelentkező problémákat, vagy önálló kísérletek segítségével gazdagítsák a magyar módszertan-tudományt. A nyelvtanítás egy ágazata csak az anyanyelvtanításnak. Az olvasás-írás tanítás, a magyar mint idegen nyelv tanítása a szerbhorvát tannyelvű iskolákban számos problémát rejt, amelyeknek tudományos feldolgozása ránk vár, vajdasági magyar pedagógusokra.

I. A MAGYAR TANNYELVÜ OKTATÁS HELYZETE A SZERB-HORVÁT-SZLOVÉN KIRÁLYSÁGBAN

1.1. A nemzetiségi kérdés rendezésének jogi-politikai alapjai

A délszláv népek évszázados harcot folytattak, hogy kivívják nemzeti függetlenségüket, megteremtsék egységes délszláv államukat. Az első világháború befejezése után létrejött Szerb-Horvát-Szlovén Királyság a délszláv nemzeti egység gondolatából nőtt ki. Az új állam határai közé került népek és nemzetiségek azonban gyorsan ráébredtek arra, hogy az nem a népek szabad fejlődését van hivatva biztosítani, hanem szabad vadászterületet teremtett a nemzeti burzsoáziák, különösen a nagyszerb burzsoáziá számára.

Tito elvtárs 1942. decemberében a következőképpen jellemezte a két háború közti államot:

"A Korfuban, Londonban és Párizsban megteremtett versailles-i Jugoszlávia a nemzeti elnyomás legjellegzetesebb állama lett Európában. A horvátok, szlovének és crnogoraiak alárendelt népek, Jugoszlávia másodrendű állampolgárai voltak. A macedónok, albánok és más népek rabsorban éltek és kiirtás várt rájuk. A mohamedánok, valamint a magyar és német kisebbség alkudozások tárgyául szolgáltak, vagy pedig eszközül a horvátok és Jugoszlávia más népei ellen." /1/

Az 1921. január 31-i népszámlálás adatai szerint a megalakult új államban a nemzeti kisebbségek tették a lakosság 16,8 %-át. Ebből a lakosság 3,9%-a magyar volt, azaz 476.658 fő. Tekintettel a nemzeti kisebbségek nagy számára, a szövetséges hatalmak biztosítani igyekeztek azok minimális jogait nemzetközi szerződésekkel is.

Az SHS Államnak 1919. szeptember 10-én Saint Germainben kellett volna aláírni a kisebbségi szerződést az osztrák békeszerződéssel együtt. Ám a békeküldöttség nem volt hajlandó azt akkor ellátni aláírásával. A kisebbség helyzetéről a szerződésben megállapított szabványok elfogadhatatlanok voltak a burzsoá egyeduralkodó politika, főképpen a nagyszerb koncepció számára. A kormány és a békeküldöttség úgy vélték, hogy ezzel sikerül majd elérniük a rendelkezések bizonyos módosítását.

A párizsi békeértekezlet tanácsa és maga Clemeneau nem

voltak hajlandók bármit is változtatni a szerződés szövegén. Így az SHS Állam 1919. december 5-i nyilatkozatával kénytelen volt csatlakozni a szerződéshez. Az 1920. május 10-i ideiglenes törvény a kisebbségi szerződést törvényerőre emelte./2/

A Saint Germain-i szerződés 9. szakasza biztosítja a nemzeti kisebbségek anyanyelvi oktatását:

"A közoktatás tekintetében azokban a városokban és járá-sokban /districts/, ahol jelentős számban élnek nem hivatalos, hanem más nyelven beszélő szerb-horvát-szlovén alattvalók, a szerb-horvát-szlovén kormány megfelelő könnyítések ad, hogy e szerb-horvát-szlovén alattvalók gyermekei számára biztosítva legyen az elemi iskolákban /az eredeti szövegben "école normal". Megjegyzés HM/ az anyanyelvükön való tanítás.

Ez a rendszer nem fogja meggátolni a szerb-horvát-szlovén kormányt, hogy az említett iskolákban bevezesse a hivatalos nyelv kötelező tanítását.

A jelentős mértékben népi, vallási vagy nyelvi kisebbség-hez tartozó szerb-horvát-szlovén alattvalók lakta városokban és járásokban /districts/ e kisebbségeknek igazságos részt biztosítanak azoknak az összegeknek a felhasználásából és elosz-tásából, amelyeket az állami költségvetés, a községi vagy más költségvetések a közalapokból nevelési, vallási vagy jótékony célokra jelöl ki.

E szakasz rendelkezései csak az 1914. január 1-e után Szer-biához vagy a Szerb-Horvát-Szlovén Államhoz csatolt területeken lesznek érvényesek."

A szakasz utolsó bekezdése ezzel automatikusan megvonta a jogot a bolgár, török és albán nemzeti kisebbségtől, hogy legalább az elemi képzettséget anyanyelvén szerezhesse meg.

Az SHS Királyság vidovdáni alkotmány néven ismert 1921. június 28-i alkotmányának 16. szakasza foglalkozik a nemzetiségi tanulók oktatásával:

"A más fajú és nyelvű kisebbségek elemi oktatásban része-sülnek anyanyelvükön, olyan feltételekkel, amelyeket a törvény fog előírni."

A kilátásba helyezett törvény azonban jó sokáig várattott magára. A nemzetgyűlés csak 1929-ben hozta meg a nyolcosztályos elemi iskoláról szóló törvényt, melynek 42. szakasza volt hivatva rendezni a nemzetiségek anyanyelvén történő oktatást:

"Az oktatás a népiskolákban államnyelven történik. Azokban az iskolákban, amelyekben ama nemzetiségek tanulói vannak, amelyeket a St. Germain-i békeszerződés említ, meg van engedve a szülők kívánatára a népiskolai oktatás az első négy esztendőre/kiemelés a szerzőtől/, vagyis az alsófokú népiskolákban, anyanyelvükön. Ezekben az osztályokban az államnyelv tanítása, mint külön tantárgy kötelező; ezekben az iskolákban is a nemzeti csoport /történelem, földrajz:HM/ előadása államnyelven történik.

A felsőfokú népiskolák minden osztályában az oktatás kivétel nélkül csak államnyelven történik."/3/

Az 1929-i népiskolai törvény meghozataláig az 1904-i szerbiai elemi iskolai törvény volt érvényben, mely a négyosztályos elemi oktatást követelte meg. Az új iskolatörvény a kötelező oktatást nyolc évre emelte, de a St. Germain-i szerződés terminusát /école normal/ csak az alsó tagozatokra értették. Ez az értelmezés volt érvényben a néhány polgári és gimnáziumi tagozatra is, ahol csak az anyanyelvet és hittant hallgatták a tanulók magyarul.

1.2. A magyar tannyelvű iskolák helyzete

A kisebbségek legtöbb panasza a kisebbségi iskolaügyekre vonatkozott. Itt közvetlenül megnyilatkoztak az uralkodó nemzetek törekvései a kisebbségek elnemzetietlenítésére és

beolvasztására, illetőleg közvetlenül megnyilvánult a kisebbségek jogegyenlőtlensége, elnyomott helyzete. A szerződés fatalis terminusa az elemi oktatásról a rendszert csak az alsó négy osztályban folyó anyanyelvi oktatás szavatolására serkentette. De az is fontos lett volna a kisebbségek számára, szociális mozgékonyságuk elősegítésére és általános társadalmi helyzetük biztosításához. Azonban még azt az elemi jogot is lépten-nyomon megnyírbálták.

Az új állam hatóságaitól elég nagy erőfeszítést követelt, hogy megszüntessék a jó anyagi és káderalappal rendelkező magyar iskolák széles hálózatát, a korábbi birodalom és uralkodó nemzet iskoláit. Ezeknek az iskoláknak csak kisebb része volt állami iskola. Az országhatár változásával az iskolák struktúrája egyenlőre nem változott meg alapvetően.

Az Osztrák-Magyar-Monarchia felbomlása idején az 1918/19. tanévben Vajdaság területén 266 magyar tannyelvű állami elemi iskola volt 790 tanítóval, azonkívül 379 nem állami /67 községi, 224 katolikus, 26 református stb./ elemi iskola 1.047 tanítóval. Ennek megfelelő számú óvodáskorú intézmény és középfokú iskola is működött.

M. Vesic kormány 1920. augusztus 20-i rendeletével erre a területre is kiterjesztette az 1904. április 19-i szerbiai elemi iskolai törvény hatályát. Ezzel állami tulajdonná nyilvánította az eddigi felekezeti iskolák vagyonát, igazgatásukat pedig az állami iskolai igazgatók hatáskörébe helyezte. A kisebbségi iskolákban, illetve iskolai tagozatokon bevezették a kétnyelvű oktatást.

Ennek értelmében a pedagógusok kötelesek voltak gyakorlati és elméleti vizsgát tenni az államnyelvből. Ez a régebben alkalmazott kisebbségi közoktatásügyi dolgozók számának jelentős csökkenését okozta, mivel sokan nem tudtak eleget tenni a nyelvi követelményeknek.

A magyar tannyelvű közoktatásügyi intézmények nagyfokú visszafejlődése kétségtelen. Pontos adatokat azonban erről a korról igen nehéz nyernünk. Elsősorban kevés a forrásanyag a nemzetiségi oktatásról, vagy ha fellelhető, nehéz megállapítani az egyes nemzetiségek iskoláinak, tanulóinak számát, mert a források összesítve közlik, pl. a statisztikai évkönyvek. Másrészt ellentmondások az adatok. Pl. előfordul, hogy ugyanaz a forrásmunka több különböző adatot közöl a nemzetiségi iskolákról.

Egy 1929-i adat szerint /4/ az 1927/28. tanévben 458 magyar tannyelvű elemi iskolai osztály működött 30.525 tanulóval, valamint 52 polgári iskolai osztály 1.411 tanulóval. Más forrás szerint az 1929/30. tanévben a magyar tannyelvű iskolahálózat 204 vegyes tannyelvű osztályra csökkent. Szlavóniában és a Muravidéken megszűnt minden magyar kisebbségi iskolai osztály. Az óvodás korú intézményekben, az elemi iskolákban, a három gimnáziumban és öt polgári iskola párhuzamos osztályaiban alkalmazott tanszemélyzet száma mintegy 250 főre csökkent /5/.

Két megbízhatónak tűnő adat is a magyar nyelvű oktatás elsorvadását igazolja:

1931/32. tanév

isk.	osztály	tanuló	pedagógus	lakosság/isk.	tan./ped
166	478	25.530	444	2.182	58

1938/39. tanév

isk.	osztály	tanuló	pedagógus	lakosság/isk.	tan./ped.
183	452	27.915	374	2.000	66

A tanszemélyzet elbocsájtása gyorsabban haladt, mint a kétnyelvű osztályok számának csökkenése, úgyhogy a harmincas években szüntelen hiány mutatkozott magyar tanítóknak. Adatainkból is látható, hogy hét év alatt a magyar tannyelvű osztályok száma 27-tel csökkent, a pedagógusok száma pedig hetvennel! A tanítóhiány okozta, hogy 1-1 pedagógusra átlag már 66 tanuló jutott a háborút megelőző években.

A magyar tanítóhiány olyan méreteket öltött, hogy a kormányzat kénytelen volt 1935-ben a belgrádi tanítóképzőben magyar párhuzamos osztályokat nyitni. Ebből 1940-ben került ki az első és egyben utolsó, 13 tanítóból álló generáció.

A rendszer első évtizedében mindazokon a helyeken, hol magyar tannyelvű osztályok működtek, a tanulók kötelesek voltak szerb nyelvű előkészítő osztályba járni, hogy az iskolába lépés előtt elsajátítsák az államnyelvet. Kisebbségi tagozatra csak azok a tanulók iratkozhattak, akikről az állami közigazgatási hatóságok a közoktatásügyi hatóságokkal együttműködve, saját mércéik alapján megállapították, hogy valóban az illető kisebbséghez tartoznak. Ezt a gyakorlatot névelemzésnek hívták /Namenanalyse/. Lényege az volt, hogy a szláv hangzású családnevű tanulókat átirányították a szerb tannyelvű osztályokba. Tehát minden olyan gyermeknek, akinek a családneve -ics, -vics' -szki-re végződött, vagy németes hangzású volt, függetlenül, hogy milyen nemzetiségűnek vallotta magát, vagy hogy tudott-e szerbül, szerb nyelven kellett folytatnia tanulmányait. Olyan

településeken is, ahol a lakosság színmagyar volt, szerb iskolák nyíltak, és a névelemzés alapján oda kényszerítették a magyar tanulókat. Következménye, hogy sokan, akik a huszas években jártak iskolába, megrekedtek az írástudatlanság fókán, vagy családomban is akad olyan idősebb személy, aki cirill betűkkel ír magyar szöveget!

Az 1929-i népiskolai törvény látszólag rendezte a helyzetet. A törvényes előírások ellenére is azonban a kisebbségi iskolák ki voltak szolgáltatva a helyi közigazgatási és közoktatási hatóságoknak. A törvény elsősorban Vajdaságban megszüntette az előkészítő osztályokat. Általános rendelkezési^e megglehetősen tág teret adtak a polgároknak, hogy befolyással legyenek iskolák alapítására és fenntartására, mégpedig az ún. iskolaközségek által /a népiskolai törvény 20-26., 165. és 171. szakasza/, hasonlóképpen lehetőséget helyezett kilátásba önkormányzati középiskolák megnyitására.

A valóság azonban másként festett. A kisebbségi területeken a községi önkormányzatot, a másutt fennálló önkormányzathoz képest, nagymértékben korlátozták, sőt nullává tették egyenlővé. Ha a községi önkormányzati szerv a hatóságok szemében túl önállónak bizonyult, közigazgatásilag megsemmisítették mandátumát. Ilyen körülmények között hatása a kisebbség anyanyelvi oktatására minimális volt.

Hasonlóképpen a kisebbségi elemi iskolák iskolaközségeinek önkormányzata csak viszonylag volt meg, mert a közigazgatás nagy hatalommal rendelkezett a közoktatási kérdések rendezésében. A népiskolai törvénynek volt egy rendelkezése /171. szakasz/, hogy ott, ahol még nem alakult meg

iskolaköztség, az illetékes járási főszolgabíró gondoskodik a népiskolák költségvetésének elkészítéséről és végrehajtásáról. A haladó szellemű tanítók, akiket a rendszer nem kedvelt, ki voltak szolgáltatva a tanfelügyelőknek. A tanév végi felügyetre bianco felmondásokkal szálltak ki az iskolákba, és minden vizsgálat nélkül bocsájtották el a "rendszer ellenségeit".

A tanítóság a rendőrség közvetlen beavatkozásának is ki volt téve. A 169. szakasz szerint "szükség esetén az úti- és költözködési költségek megtérítése nélkül áthelyezhetők azok az oktatók, akik a közoktatási hatóságok megítélése szerint szolgálati helyükön önhibájukból ártalmasak vagy alkalmatlannak bizonyulnak." /8/ A rendelkezés lehetővé tette, hogy a közigazgatásnak nem tetsző embereket egyszerűen száműzzék Macedóniába vagy az ország legelhagyatottabb vidékére. Ez a szakasz egyformán sújtott minden pedagógust. Legjobb fegyver azonban a kisebbségi iskolák tanítóival ^{kezebe} volt.

A törvény általánosságban szentesítette a huszas évek gyakorlatát, a nemzetközi vállalt kötelezettségeket is beleértve. A törvény meghozatala körüli vitában a magyar képviselők követelték az anyanyelvi oktatást a népiskola felső osztályaiban és a középfokú oktatásban is. A hivatalos irányzat szószólói azonban mereven ragaszkodtak a nemzetközi szerződés terminusához, az elemi /azaz az alsó négy osztályos/ anyanyelvi képzéshez.

Néhány fontos elv a törvény megjelenése ellenére rendezetlen maradt. Ilyenek voltak a tanulók beiratkozásának módja /névelmezés/, a kisebbségi tagozatok igazgatása és felügyelete, a kisebbségi káderek képzése, magániskolák fenntartá-

sának joga stb. Mindezek szabályozását a napi politikára bízták, ez pedig a pillanatnyi helyzettől és megegyezésektől függött. A politikai események pedig a legtöbb esetben csak rontottak a magyar nyelvű oktatás helyzetén.

1929-ben a Népszövetség Tanácsa napirendre tűzte a kisebbségek helyzetét. A Bethlen-kormány memorandumot nyújtott be a magyar kisebbség helyzetéről, amely többek között tartalmazta a magyar kormány irredenta követeléseit is. Ez az intézkedés csak olaj volt a tűzre. A nagyszerb burzsoá szovinizmus egyik szószólója a következőképpen veti el a memorandum követeléseit:

"A magyar kisebbség nálunk az a kisebbség, amely a legkevesebb jogot formálhat az iskolai és közoktatásügyi autonómiára, mivel az 1907-i Apponyi-féle népoktatási törvény szégyene volt az egész kulturált Európának, és mert ők/ a magyar kormány :HM/ nyílt irredenta politikát folytatnak. Másrészt, előbb mutassák be, mi a helyzet a délszláv kisebbség iskoláztatása körül Magyarországon, és milyen mértékben érvényesítette Magyarország a trianoni szerződés kisebbségekre vonatkozó rendelkezéseit." /9/

Az 1934-i királygyilkosság még azt a toleranciát is megszüntette /ha egyáltalán lehet toleranciáról beszélni/, ami addig létezett. A vajdasági magyar nyelv az állandó és intézményes nyelvművelés hiányában elvesztette ellenállólépességét az idegen hatással szemben. Mind szókincese, mind szerkezete könnyen befogadója lett az idegen elemeknek. A harmincas évek végén a Híd c. folyóirat köré csoportosult kommunista és más haladó értelmiség látta a vajdasági magyar nyelvet

fenyegető veszélyt, és a cenzura ellenére egymás után láttak napvilágot a veszélyt feltáró cikkek, tanulmányok.

Szenteleky Kornél, a vajdasági magyar irodalom Kazinczyja a következőképpen jellemezte nyelvünket abban az időszakban:

"A nyelvkincs sorvad, szerkezete ingataggá válik, az idegen elemeket könnyen felveszi, s így fejlődése bizonytalan, vagy nagyon is részleges. Sok tekintetben hasonlatos ahhoz a szépség és zamat nélküli franciához, amit a keleti zsidó görögök és kereskedők beszélnek, ahhoz a borzalmas angolhoz, amit India sok száz nemzete használ az egymás közötti érintkezésben. A nyelv a gondolatok izetlen, bizonytalan és hibás kifejezési eszközévé válik."/10/

Bizonyára tovább folytatódott volna a nyelv haldoklása, a pidgin-english színvonalára süllyedése, ha nem következik be a jugoszláv népek és nemzetiségek társadalmi forradalma, amely gyökeresen megváltoztatta a nemzetiségek helyzetét.

II. A MAGYAR NYELVŰ KÖZOKTATÁS FEJLŐDÉSE VAJDASÁGBAN A MÁSODIK VILÁGHÁBORÚ UTÁN

2.1. A nemzetiségek társadalmi és jogi helyzete a szocialista Jugoszláviában

Míg a burzsoá állam az erőszak minden eszközét felhasználta a nemzeti kisebbségek elnemzetlenítésére, fokozatos beolvasztására, a munkásosztály és parasztság forradalmi pártja, a Jugoszláv Kommunista Párt kezdetektől fogva a nemzeti egyenrangúság elvét vallotta. Már a párt 1920. június 20-25-i II. kongresszusa rögzítette álláspontját a kisebbségi kérdésben. A kongresszuson elfogadott határozatok 9. pontja kimondja:

"A J/K/P továbbra is kitart az összes nemzetiségek nemzeti egységének és egyenjogúságának eszméje mellett.

Minden erejét latba veti, hogy meggátolja a jugoszláv állam részét alkotó idegen nemzetiségek politikai és polgári jogainak megsemmisítését."

Ez a forradalmi internacionalizmus jellemezte a párt politikáját az illegalitás nehéz éveiben, majd a burzsoá-fasiszta állam széthullása után, a népfelszabadító háború fegyveres harca idején is. A párt helyes, lenini nemzetiségi politikája volt az a vonzóerő, mely a jugoszláv népeken kívül az itt élő nemzetiségeket is a párt mögé sorakoztatta a vajdasági magyarsággal együtt.

A vérben vonagló Európában, szinte a fasiszta tengely szívében 1943. november 29-én II. ülésére ült össze Jugoszlávia Népfelszabadító Antifasiszta Tanácsa, hogy határozzon a népfelszabadító háború további irányvonaláról, a háború

utáni Jugoszlávia társadalmi rendszeréről. Jugoszlávia minden részéről összegyűlt küldöttek határoztak az ország szövetségi elveken való felépítéséről. A határozat 4. pontja a kisebbségekre vonatkozik, és leszögezi:

"A jugoszláviai nemzeti kisebbségeknek az összes nemzeti jogok biztosítattnak."

Amikor a háború kimenetele egyre kétségtelenebbé vált, az ország föderatív berendezésével kapcsolatban egyre több kérdés érkezett a Jugoszláv Népfelszabadító Antifasiszta Tanácshoz. A feltett kérdésekkel kapcsolatban 1944. első felében a Jugoszlávia Népfelszabadító Bizottságának elnöke, a Jugoszláv Népfelszabadító Hadsereg és Partizán Osztatok főparancsnoka a Nova Jugoslaviya c. folyóiratban "A Jugoszláv Népfelszabadító Antifasiszta Tanács határozatainak fontossága harcunk további fejlődése és a föderatív államközösség megteremtése szempontjából" című cikkében a következőket írja:

"Egyes vidékekről, pl. Vajdaságból és máshonnan gyakran fordulnak hozzánk azzal a kérdéssel, hogy mi lesz az illető tartományokkal. Megkapják-e az autonómiát, vagy valamelyik föderációs egységhez csatolják... Erre a kérdésre mi csak a következőket válaszolhatjuk: Vajdaság, mint minden más tartomány, amely igényt tart rá, nyilván megkapja majd a legszélesebb körű autonómiát, de az autonómia ügyét, továbbá azt is, hogy az egyes tartományokat melyik föderációs egységhez csatolják, maga a nép, illetve képviselőik döntenek el, ha majd a háború befejezése után az államberendezésről véglegesen határozunk."

Vajdaság népei számára rendkívül fontos dolog volt ez az álláspont, mert biztosítékot nyertek, hogy a legdemokratikusabb feltételek mellett dönthettek további sorsukról, illetve lehetővé vált számukra, hogy területükön az évszázados

együttélésnek megfelelő államberendezést alakíthassunk ki az autonómia biztosításával.

Még a háború javában dúlt Jugoszlávia területén, de a felszabadult Vajdaságban már megindult az oktatás. Baranya-Bácska-Bánát Katonai Közigazgatási Hatósága 1944. november 11-én kelt 2. számú rendeletével elrendelte az iskolai oktatás megindítását a vajdasági népek összes nyelvén. Jellemző, hogy az első rendeletek egyike a közoktatásra vonatkozik! A rendelet értelmében az összes iskolákban az 1941. április 6-a előtti módosított tanterveket használták.

A katonai közigazgatás a körülményekkel ⁵összhangban igyekezett megszüntetni az osztálytársadalom iskolarendszerére jellemző tarkaságot. Az 1944. december 16-i 86. számú rendelettel megszüntették a polgári iskolákat. Helyettük bevezették az elemi iskolák 4 osztályára épülő egységes algimnáziumokat, amivel lényegében megteremtették a kötelező nyolcosztályos általános iskolák alapjait.

A pozitív intézkedések ellenére a totális fasiszta propaganda hatására a kisebbségek dermedten várakoztak. Mindenki a "nagy leszámolást" várta. A nyugtalanságot még csak fokozta a suttogó propaganda.

A JKP, a párt vezetősége és káderei roppant határozottan és következetesen védelmezték Jugoszlávia összes népeinek és nemzetiségeinek testvériségét és egységét, mint a forradalom olyan vívmányát, amelyet még jobban el kell mélyíteni, és amelyért minden öntudatos polgár köteles szóval és tettel harcolni. A Borba 1944. decemberi számában "Népeink testvériségén alapuló politikának lényege és jelentősége" címen vezércikket jelen-

tetett meg, amely akkor irányelv-jelentőségű volt. Többek között a következőket olvashatjuk ebben a vezércikkben:

"Nem felelhet minden magyar Horthy és Szálasi gáztetteiért. Nem lehetnek felelősek, és nem is felelősek. Fasiszta gazemberek és gyilkosok vannak a szerbek és horvátok, a szlovének, a macedónok és a crnogóraiak között is. Vajon Draža Mihajlović csetnikjei vagy Pavelić usztasái, akik a szerbek és horvátok ezreit mészárolták le, jobbak-e a magyar nyilaskereszteseknél, akik szintén lemészárolták a szerbek és horvátok ezreit? Természetes, hogy nem jobbak. A gonosztevőket, akik bevérezték kezüket a nép vérével, meg kell büntetni, tekintet nélkül arra, hogy milyen nemzetiséghez tartoznak. El is nyerik büntetésüket. A nemzeti kisebbségeket pedig be kell vonni a fasiszmus elleni tényleges harcba, hazájukká tenni Jugoszláviát, és minden tekintetben Jugoszláviához kötni őket. Ez nem érhető el másként, csak úgy, ha egyenjogú polgárok lesznek, ha tiszteletben tartjuk nemzeti és polgári jogukat, ha gazdasági, jogi és minden más tekintetben úgy járunk el velük szemben, mint Jugoszlávia többi polgáraival szemben..."

Balzsamként fogadta ezeket az eszméket a vajdasági magyarság. Kezdett felébredni zsibbadtságából, a régi munkásmozgalmi vezetőkkel az élen, akik életben maradtak, igyekeztek kivenni részüket a fasiszmus elleni aktív harcból, vagy pedig hozzáfogtak az ország és a társadalom ujjaépítéséhez.

Vajdaság Népfelszabadító Főbizottsága 1945. március 21-én kelt 689. számú határozata közzétette az általános iskolák új ideiglenes óratervét és tantervét. A határozat 5. szakasza így hangzik:

"A kisebbségi tannyelvű iskolák összes osztályaiban a tanítás a tanulók anyanyelvén folyik." /11/

Az ideiglenes szövetségi nemzetgyűlés első törvényei között találjuk a nemzeti, faji, vallási türelmetlenség szítása ellen irányuló törvényt. Ennek 2. szakasza elítéli és büntetendőnek nyilvánítja a nemzeti egyenjogúság bármilyen formában történő megsértését./12/

Az egyes föderatív egységek helyi rendeleteit voltak hivatva egybehangolni, valamint megszabni a további fejlődés irányát a nemzetiségi oktatásban a szövetségi Közoktatásügyi Minisztérium 1945. augusztus 10-i irányelvei. Mivel ezek az irányelvek szinte napjainkig érvényes elemeket tartalmaztak, szükségesnek látjuk, hogy teljes egészében ismertessük azokat:

"1. Minden nemzeti kisebbség számára iskolák nyílnak, ha legalább 20 rendes tanuló jelentkezik.

2. A kisebbségi iskolákba a szülők^u kívánsága alapján iratják be a gyermekeket.

3. A nemzeti kisebbségekhez tartozó gyermekek elvileg az illető kisebbség iskoláit látogatják. Eltérrni ettől csak a közoktatásügyi hatóságok jóváhagyásával lehet.

4. Minden népköztársaság a maga területén gondoskodik a kisebbségi általános, közép- és egyéb iskolák megnyitásáról. A kisebbségi iskolák eltartásáról és a pedagógusok fizetéséről az illető népköztársaság gondoskodik.

5. A kisebbségi iskolákban és tagozatokon az oktatás az illető kisebbség anyanyelvén folyik. Az általános iskolák 3. osztályától kezdve a gyermek heti 3 órán át tanulják föderatív egységük nyelvét. A kisebbségi iskolák tantervét ki kell bővíteni az anyanyelv, valamint az illető kisebbség történetének és az anyaország földrajzának tanításával, de az oktatás súlypontja a jugoszláv népek történelme és földrajza marad.

6.A kisebbségi iskolák pedagógusai a Demokratikus Szövetségi Jugoszlávia állampolgárai, és minden esetben az illető kisebbség tagjai.Képesítésük nem lehet alacsonyabb annál, amit a megfelelő iskolák számára törvényeink előírnak.Tekintettel arra, hogy jelenleg még nincs kellő számú kisebbségi pedagógusunk, 1951-ig alkalmazhatók olyan idegen állampolgárok is, akik rendelkeznek a szükséges képesítéssel, és akiknek politikai magatartása összhangban áll hazánk demokratikus elveivel.

7.A kisebbségi iskolák fölött a néphatóságok gyakorolnak ellenőrzést annak a törvénynek a rendelkezései alapján, amely a föderális egység területén érvényes.A szakfelügyeletet azok a tanfelügyelők végzik, akik az illető kisebbséghez tartoznak.

8.A kisebbségi iskolák adminisztrációját az iskolán belül az illető kisebbség nyelvén kell végezni.A hivatalos levelezés az illető föderális egység hivatalos nyelvén folyik, az űrlapokat és okmányokat viszont két nyelven, azaz a föderális egység és az illető kisebbség nyelvén állítják ki.

9.Gondoskodás történik a kisebbségi tankönyvekről."

Az irányelvek a kisebbségeket kiegyenlítették a közoktatás területén is Jugoszlávia más népeivel.Nyelvük és nemzeti hagyományaik fejlesztésére a legdemokratikusabb jogokat biztosították.A későbbi évek során alapul szolgáltak, hogy a felsorolt jogok helyet kapjanak a szövetségi és köztársasági alkotmányokban, valamint az alkotmánnyal összhangban hozott törvényekben.

A Jugoszláv Szövetségi Népköztársaság 1946. január 31-én

hozott alkotmánya két szakaszban rögzíti a nemzeti kisebbségek jogait:

13. szakasz

"A nemzeti kisebbségek a Jugoszláv Szövetségi Népköztársaságban kulturális fejlődésük és szabad nyelvhasználatuk jogát és védelmét élvezik."

21. szakasz

"A Jugoszláv Szövetségi Népköztársaság minden polgára egyenlő a törvény előtt és egyenjogú, tekintet nélkül nemzetiségére, fajára és vallására.

Nem ismerünk el semmiféle kiváltságot a születés, állás vagyoniállapot és képzettségi fok alapján.

Minden olyan cselekmény, mely nemzeti, faji és vallási különbség alapján kiváltságokat juttat polgároknak, vagy korlátozza jogaikat, továbbá a nemzeti, faji vagy vallási gyűlölködés és széthúzás mindennemű hirdetése alkotmányellenes és büntetendő."

Ki kell emelnünk ezeknek az elveknek a fontosságát, mert nem külső hatásra, nemzetközi szerződések kényszere alapján, hanem a s z o c i a l i s t a n e m z e t i s é g i politikából következtek. Az ENSZ alapokmánya csak nagy általánosságban beszél a nemzetiségi jogok biztosításáról az általános emberi jogok biztosítása keretében. A Magyarországgal kötött 1947. párizsi békeszerződés 2. szakasza is csak az általános emberi jogok biztosítására vonatkozik. A nemzetiségek jogainak rendezése b e l s ő f e j l ő d é s ü n k következménye, népfel szabadító háborúnk és társadalmi forradalmunk hagyományain alapszik.

A vajdasági Tartományi Közoktatásügyi Népbiztosság mellett 1948. október 19-én Kisebbségi Osztály alakult, melynek külön előadója volt a magyar tannyelvű közoktatásügyi intézmények ügyeinek intézésére. Ez az intézkedés nagyobb lendületet adott a vajdasági magyar iskolák fejlődésének. Az előadó ugyanis jól ismerte a helyi körülményeket, hatékonyabb intézkedést fogantathatott a káderképzés, tankönyvkiadás, iskolahálózat fejlesztése területén.

A nemzetiségi kérdés fejlődésében egészen új szakaszt jelentettek a Jugoszláv Kommunista Szövetsége Központi Vezetősége Végrehajtó Bizottságának 1959. március 24-i határozatai. A határozatok szerint a nemzeti kisebbségek "megtartják tulajdonságaikat mint annak a nemzetnek a része, amelyhez etnikailag tartoznak, s amelynek elsősorban kulturális természetű sajátosságait magukban hordozzák, és átszövik őket annak a környezetnek a tulajdonságai, amelyben élnek."

A nemzetiségek fogalmának új értelmezése mellett a határozatokban külön szakasz /4./ foglalkozik a kisebbségi oktatással:

"Iskoláink általános feladataival összhangban a jövőben is fejleszteniünk kell a kisebbségi iskolahálózatot, hogy főképpen az általános iskolák felső osztályaiban teljesen felöllelje a nemzeti kisebbségek tanulóit. Nagyobb figyelmet kell szentelnünk a fiatal munkásoknak és a szakiskolai oktatásnak; javítaniunk kell a kisebbségek nyelvén megjelenő tankönyvek minőségén, meg kell oldani a még fennálló tankönyvszükségletet, oktatókádert kell nevelni és képezni.

Mindezeknek a problémáknak a megoldása nagy hatással lesz a kisebbségi iskolák minőségének javulására, és kiküszöböli azokat a fogyatékokat, amelyek egy részükben még jelentkeznek. Az iskolareform keretei között, amelyet az általános iskolaügyi törvény szellemében az egész jugoszláv közoktatásban végrehajtottunk, a nemzeti kisebbségi iskolák további fejlődésének problémáit is megoldjuk.

Főképpen a tantervek tartalmára és terjedelmére vonatkozó kérdéseknek kell még nagyobb figyelmet szentelnünk. A gyakorlat bizonyítja, hogy a kisebbségi iskolaügyet arra irányítottuk, hogy a nemzeti kisebbségek tagjai ugyanolyan körülmények között végezhessek az iskolákat, mint a többi lakosság, ez biztosítja számunkra, hogy zavartalanul bekapcsolódhassanak átársadalmi életbe, a munkába és igazgatásba, hogy tökéletesen megtanulják anyanyelvüket, elsajátítsák annak a köztársaságnak a nyelvét, amelyben élnek, ápolják nemzeti kultúrájukat. Erre az irányvételre a jövőben is kedvező hatással lesz, ha szélesebb körben részt vesznek ebben az iskolán kívüli tényezők is, pl. a tudományos dolgozók és tudományos intézetek, amelyek kellő segítséget nyújthatnak.

Tanítási és nevelési szempontból egyaránt igen jó eredményt ért el a különböző tannyelvű párhuzamos tagozatok megszervezése közös iskolák keretében. Ahol megvannak rá a feltételek, még egy lépéssel tovább kell menni a kétnyelvű tanítás megszervezésében, mert ez kedvező hatással van a népek kölcsönös megismerésére és közeledésére, s elősegíti olyan káderek képzését, akik használni tudják annak a területnek a nyelvét, ahol élnek."

A határozatok végrehajtásával új szín jelentkezett a vajdasági iskolarendszerben: utat nyitottunk annak, hogy a délszláv népek képviselői is tanulhatták a nemzetiségek nyelvét a rendszeres iskolai oktatás keretében.

A Jugoszláv Szocialista Szövetségi Köztársaság új, 1963. április 7-én elfogadott alkotmánya a nemzetiségek jogait már az új értelmezésben rögzíti:

33. szakasz, 1. bek.

"A polgároknak nemzetiségre, fajra vallásra, nemre, nyelvre, műveltségre és társadalmi állásra való tekintet nélkül egyenlő jogaik és kötelességeik vannak."

41. szakasz, 1. bek.

"Az alkotmány biztosítja a polgárok szabadságát nemzetiségének és kulturájának kifejezésére, valamint anyanyelvének használatára."

42. szakasz, 1. bek.

"Jugoszlávia népeinek n y e l v e és í r á s a egyenrangú."

43. szakasz

"Hogy megvalósuljon a polgár szabadsága nemzetiségének és kulturájának kifejezésére, minden nemzetiségnek-nemzeti kisebbségnek-is biztosított joga van arra, hogy szabadon használja nyelvét, fejlessze kulturáját, és e célból szervezeteket alapítson, valamint más alkotmányban megállapított jogokat élvezzen.

A nemzetiségek számára létesült iskolákban a tanítás az illető nemzetiség nyelvén folyik.

Köztársasági alkotmány és törvény más jogokat is megállapíthat az egyes nemzetiségeknek azon a területen, ahol élnek."

A szövetségi alkotmány a szocialista köztársaságok alkotmányaiban és az autonóm tartományok alkotmányerejű törvényeiben nyert konkrét kifejezési formát. A soknemzetiségű Szerb Szocialista Köztársaság alkotmányának 83. szakasza kimondja, hogy a nemzetiségek számára az általános iskolákon kívül minden fajta középfokú iskola, főiskolai vagy egyetemi tanszék létesülhet anyanyelvükön, vagy a tanítás egy része az illető kisebbség anyanyelvén folyhat. Ez az alkotmányos elv lehetővé teszi, hogy a nemzetiségi tanulók számára az oktató-nevelő munka az óvodáskorú intézményektől az egyetemekig az illető nemzetiség anyanyelvén szerveződhessen.

A Szövetségi Közoktatási és Kulturális Titkárság a következőképpen határozza meg a nemzetiségi közoktatás jelenlegi helyzetét:

"A nemzetiségek oktató-nevelő munkájának fejlesztésével kapcsolatos közoktatási politika és annak valóra válása ugyanazokon az elveken alapszik, mint amelyek alapján fejlesztjük az egész oktató és nevelő rendszerünket az egész ország területén. Megállapítottuk a nemzetiségek oktatására és nevelésére vonatkozó egyes elveket is, melyek közül idézzük a következőket:

-Együttélés és alkotás, a népek teljes egyenjogúsága és a dolgozók azonos érdekei- melyek a szocialista társadalmi viszonyokon alapulnak- feltételezik a szabad és egyenjogú fejlődést, az anyanyelv használatát, a nemzeti kultúrák megismerését, Jugoszlávia minden nemzetiségének sajátos és egyéni fejlődését.

-A nemzetiségek szabad fejlődése lehetővé teszi Jugoszlá-

via minden népe kulturájának sokoldalú és kölcsönös gazdagodását, nemzetközi viszonylatban pedig a népek és államok közeledését, kölcsönös kapcsolatait segíti elő.

A nemzetiségek iskolái részei az egységes jugoszláv iskolarendszernek. Bennük a tanulókat ugyanolyan feltételek és jogok mellett oktatják és nevelik, mint a szerbhorvát, macedón és szlovén tannyelvű iskolák tanuóit." /13/

2.2. A magyar tannyelvű általános iskolahálózat fejlődése

A vajdasági iskolahálózat nagy veszteségeket szenvedett a háborús évek alatt mind káderben, mind felszerelésben. A nemzetiségi iskoláztatás helyes jogi-politikai rendezése azonban olyan mozgósító erőt jelentett, amely lehetővé tette az objektív akadályok viszonylag gyors leküzdését.

A magyar tannyelvű teljes általános iskolák fejlődése

1944/45.	1961/62.	1968/69.
9	67	91

A magyar tannyelvű általános iskolai tanulók száma

1947/48.	1959/60.	1964/65.
31.798	45.223	44.262

A háborút követő időszakban első feladatunk volt felszámolni az osztálytársadalom dualista nevelési rendszerét. Vajdaság területén még 1945- ben megszüntettük a polgári iskolákat, és még ebben az évben megjelent a kötelező hétosztályos általános iskolákról szóló törvény/14/. A kötelező hétosztályos általános iskolák felső osztályai mellett azonban megmaradtak a négyosztályos algimnáziumok.

Az iskolák gyorsabb ütemű fejlődésének legfőbb akadálya

a mindenütt jelenlévő káderhiány volt. A meglévő pedagógusok sem voltak képzettségük szempontjából hivatásuk magaslatán. Az anyanyelvtanítás - mai szemmel - igen alacsony szintű volt.

A tanárok, de különösen a tanítók igen kezdetleges szakmai műveltséggel rendelkeztek. Az első években a pedagógusok több mint felét olyan egyének képezték, akik a háború után nyertek pedagógiai képesítést rendkívüli iskoláztatással. A gyorsított tanfolyamokon, rövidített képzési idővel nyert képesítésű pedagógusokat sok esetben olyan egyének képezték, akik maguk sem rendelkeztek megfelelő szintű szakmai műveltséggel. Ezek a káderek természetesen nem tudták minőségileg kielégítő oktatást produkálni. A szakmai összejöveteleken, továbbképző napokon, a szakfelügyelők jelentéseiben lépten-nyomon a tanulók anyanyelvi műveltségének alacsony szintjét kifogásolták.

A szakfelügyelők sem tudtak szakmai továbbképzéssel behatóan foglalkozni. Jelentős részük a háború előtt, szerb nyelven végezte iskoláit, maguk is hadilábon álltak a magyar nyelvtan és irodalom ismeretével. Egyéni szakmai képzésre sem volt mód, mert az iskolakönyvtárak nagy része megsemmisült, a megmaradt szakirodalom az osztálytársadalom ideológiájával volt átítatva.

A pedagógusokat sokáig nem segítette véglegesítet^t, jól kidolgozott tanterv sem. Sok idősebb pedagógus a háború előtti magyarországi tanterv, tankönyvek és módszertani kézikönyvek alapján dolgozta fel az anyanyelv tananyagát. Tanterv hiányában a járási szakmai munkaközösségek állítottak össze ideiglenes tanterveket. Ez a helyzet az anyanyelvtanításban rendszertelen-

ségre, atomizálásra vezetett. Szinte minden tanító és magyar-tanár mást dolgozott fel iskolájában vagy osztályában, szakmai műveltségétől és hozzáállásától függően. /15/

A helyzeten csak az egyre minőségibb kéaderképzés, a nemzetiségi tankönyvkiadás megindulása segített.

1950-ben a JKP KV III. plénümán határozatot hoztak az egységes nyolcosztályos általános oktatásról. A kötelező nyolcosztályos iskoláztatással megszűntek az addig még működő al-gimnáziumi osztályok. Ezzel az intézkedéssel közel egy évtizedes munka indult meg a közoktatásban, melynek gyümölcse a tanulók 98%-ának teljes nyolcosztályos beiskolázása volt. Az alatt az évtized alatt /1950-59/ szinte teljesen kiépült a jelenlegi magyar tannyelvű általános iskolák hálózata is.

1959-ben az iskolareformmal társadalmunk a közoktatás minőségi fejlesztését tűzte ki feladatul. A meglévő iskolahálózaton belül megindult a harc a minőségi oktatásért. Az iskolareform alapját a pontosan meghatározott társadalmi célok jelentették. Az új reformtanterv és utasítás kijelölte a nevelés és oktatás feladatait az egyes oktatási területeken belül. Körvonalazata az oktatás minőségi változásainak irányát is.

A nemzetgazdaság fejlődése, a nemzeti jövedelem növekedése lehetővé tette, hogy a reform szellemében fokozatosan felváltsa a háború utáni, nagyrészt verbális oktatást az aktív tanulási módok bevezetése és térhódítása tanítási gyakorlatunkban. A tanulók mind kevésbé passzív befogadói az ismereteknek, és mindinkább aktív résztvevői a didaktikai szituációnak.

Az iskolareform nemcsak a pedagógusok ^{erős} kísérleti kedvét pezsdítette meg, hanem a közoktatásügyi hatóságokét is.

A VIII. pártkongresszus határozatainak szellemében a Tartományi Oktatásfejlesztő Intézet az 1959/60. tanévben kísérletet szervezett a kétnyelvű oktatás lehetőségeinek kivizsgálására. A kísérletben 9 osztály 197 tanulója vett részt /119 magyar és 78 délszláv nemzetiségű tanuló/. A kísérleti osztályokba szigorúan az önkéntesség elve alapján vették fel a tanulókat. A kétnyelvű oktatás két típusát vetették vizsgálat alá:

a/ változat szerint minden tantárgyat magyar és szerbhorvát nyelven tanítottak,

b/ változat szerint a tantárgyak egy részét magyar, más részét szerbhorvát nyelven tanították.

A kísérleti időszak letelte után a szervező összegezte a kísérlet eredményeit:

- A kétnyelvű oktatásra legalkalmasabb az a szervezési forma, ahol mindkét nemzetiségű tanulók minden tantárgyat mindkét nyelven tanulják.

- A különböző nemzetiségű tanulók függetlenül anyanyelvüktől, tökéletesen elsajátították a másik nyelvet.

- Különösen a kisiskolás kor alkalmas a kétnyelvű oktatásra.

- Nincsenek meg a káderfeltételek a kétnyelvű oktatás szélesebb körű bevezetésére.

- Különösen a délszláv nemzetiségű szülők idegenkednek attól, hogy gyermekeiket kétnyelvű osztályokba irassák.

A kísérletből levontuk a megfelelő tanulságot, és a kétnyelvű oktatás helyett a nemzetiségi nyelvek /különösen a magyar/ tanítása kezdett terjedni a délszláv tannyelvű iskolák-

ban és osztályokban./16/

Ahogy az iskolareform előtti kort jellemezte a verbális oktatás, úgy jellemezte a közoktatásügyi hatóságok értékelését a szubjektivizmus, az egyedi szélsőséges esetek alapján végzett általánosítás. A reform szelleme hozta magával azt a törekvést is, hogy a felsőbb közoktatásügyi szervek, a szakfelügyelőségek, területi pedagógiai intézetek szakítsanak a szubjektív értékeléssel. 1962-ben a Tartományi Oktatásfejlesztő Intézet már a következőképpen értékeli az anyanyelvtanítást a nemzetiségi iskolákban:

"Az oktató-nevelő munka ezen a területen egészében véve még nem kielégítő, de párhuzamosan a jelenlegi korszerűbb és stabilabb tantervekkel, érezhetően javul a tanítási módszer, valamint a tanítás hatékonysága. Sajnos, ez az értékelés olyan emberek benyomásán alapszik, akik a legtöbb esetben nem szakemberek, illetve nem teljes mértékben illetékesek, hogy értékeljék ennek az oktatási területnek a problémáit." /17/

Jelentkezik tehát az igény a tudományos kutatómunka iránt. Szinte ugyanabban az időben, amikor ezt leírták, a szabadkai Pedagógiai Intézet elsőként kezdte meg a magyar nyelv- és irodalomtanítással kapcsolatban a tantárgytesztek alkalmazását. A tudásszint-mérések eleinte csak egyénekre, illetve 1-1 osztályra terjedtek. Ismerkedtünk ezzel a kutatási módszerrel, fokozatosan sajátítottuk el a szükséges ismereteket a tesztek összeállításával, a kapott eredmények kiértékelésével kapcsolatban. Rengeteg egyéni kísérletre, a kezdeti eredmények serkentő hatására, kudarcra volt szükség, míg az in-

tézet vállalkozhatott arra, hogy pár év után regionális méréseket is végezhesen.

2.3. Az anyanyelv tantervei az általános iskolákban

Az anyanyelv első tanterve csak 1948-ban jelent meg az általános iskolák alsó osztályai számára. Csonka volta és kezdetlegessége ellenére figyelmet érdemel, mert csirájában magában foglalta mindazokat a hibákat, amelyekkel ma is találkozunk jelenlegi tantervünkben. A legfőbb erénye az volt, hogy megjelent. Legalább az általános iskolák alsó tagozatán bizonyos rendet teremtett a tananyag feldolgozásában. A 4. osztályban a következő nyelvtani anyagot jelölte ki:

"Főnév, melléknév, számnév, ige, névmás, névelő, névutó, határozószó, kötőszó és indulatszó. Az igeragozás /jelen, múlt és jövő idő, alanyi és tárgyas ragozás, jelentő főltételes és főlszóltató mód/. Pusztá, bővített és összetett mondat. Alany állítmány, tárgy, határozó és jelző." /18/

Felesleges vitatkoznunk a tantervvvel. A felsorolt tananyag ékebben beszél minden elemzésnél. Csak egy dolgot illene megkérdeznünk: Mi maradt ki a magyar leíró nyelvtanból, és mit tanítsunk még a felső tagozaton?

1951-ben jelent meg az ideiglenes tanterv az általános iskolák felső osztályai számára. Ideiglenes jellegét mi sem bizonyítja jobban, hogy már a következő évben egy munkacsoport megbízatást kapott, hogy készítse el a tanterv végleges változatát. Ez a tanterv 1954-ben jelent meg. A nyelvtani anyag terjedelmét illetően ugyanazt a hibát fedezhetjük fel, mint az alsó tagozat tantervében:

"5. osztály

A beszédrészek, a beszéd keletkezése. Egyszerű és összetett mondat. A mondatrészek. Ige, főnév, számnév, névmás, névelő, kötőszó, indulatszó, névutó, határozószó. Hangtan. A haggépző szervek, a magánhangzók felosztása. Szótagolás. Mássalhangzók. Hangsúly és hanglejtés.

6. osztály

Az összetett mondat és fajtái. A szóalkotás: szóösszetétel, szóképzés. A szókincs rétegződése: eredeti szavaink, jövevényszavak, idegen szavak, nyelvjárások.

7. osztály

A nyelv keletkezése. Hangtan. Ige, főnév, melléknév, számnév, névmás, határozószó, igekötő, kötőszó, névelő, indulatszó.

8. osztály

Az előző osztályok anyagának ismétlése. Nyelvtörténet. 2

/19/

1960-ban jelent meg az anyanyelv teljes tanterve az általános iskolák minden osztálya számára. A tanárok és tanítók várakozásával ellentétben az új tanterv sem csökkentette a tananyag mennyiségét, sőt jelentősen növelte azt. Így pl. minden felső osztályra 20 kötelező olvasmányt jelölt ki, amelyekből a tanárnak kellett kiválasztani a feldolgozásra szánt 10 művet.

A jelenleg érvényben lévő kísérleti tantervünk kétségtelenül jobb, realisabb, metodológiailag elfogadhatóbb mint az összes háború utáni tantervünk. De ha elmélyedünk szerkezetében, számba vesszük fogyatékoságait, az előző tantervek

ismeretének birtokában kétségtelenül megállapíthatjuk, hogy sokat megőrzött azok maximalizmusából, pontatlan, általános utasításaiból, a szótani anyag előtérbe helyezéséből a mondat-tan rovására, abból, hogy a fejletlenebb korosztályokra ró-janak nagyobb terheket. Mindez érthetővé válik, ha tudjuk, hogy alkotói 20 éven át az előző, tartalmilag és módszertanilag erő-sen kifogásolható tantervek bűvkörében éltek.

Jelenlegi tantervünk túlméretezett anyagát mi sem bizonyítja jobban, mintha azt összehasonlítjuk az 1962. magyarországi tanterv és óraterv anyagával. A magyarországi óraterv 2.205 magyarórát biztosít évente mind a nyolc évfolyam számára, a vajdasági pedig 1.505 órát. A felső tagozaton Magyarországon 735 órával tanítják az anyanyelvet, nálunk 665 órával. Az ál-talános iskolai oktatás során - a mi átlagos évi óraszámainkat véve alapul - a magyarországi tanulók kb. 3,5 tanévnyi idő-vel többet fordítanak az anyanyelv tanulására, csupán a fel-ső tagozaton fél tanévnyi idővel többet, mint minálunk. Ezzel szemben a tananyag terjedelme nem hogy megegyezne a magyaror-szágival, hanem attól jóval több! Kétségtelen, hogy a tantervi anyag terjedelme Vajdaságban aszinkronba került az oktatási i-dővel, aminek következményeit a tanulók ismereteiben kell ke-resnünk.

2.4. A vajdasági magyar tankönyvkiadás fejlődése

Mint említettük, a haború utáni anyanyelvoktatást igen hátráltatta, hogy az első években nem voltak egyáltalán olva-sókönyveink, sem nyelvtankönyveink. 1948-ig a kisiskolások a Pionir Újságból és a Magyar Szó Népnaptárából, a felső osz-tályok tanulói pedig általában az Ifjúság Szavából olvastak.

Ez az állapot negatív hatással volt egész anyanyelvoktatásunkra, de különösen az irodalomoktatásra.

Az első megjelent tankönyveink sem érték el a kívánt színvonalat. Szerzőik megfelelő tapasztalat és megfelelő eredeti szemelvényanyag hiányában a szerbhorvát tankönyvek szemelvényeit fordították, vagy a vajdasági sajtótermékek irodalmi mellékleteiből igyekeztek eredeti szemelvényeket válogatni. A fordítások minősége igen kifogásolható volt, az eredeti szövegek pedig sokszor az újságírói riportok színvonalán mozogtak.

Az olvasókönyvek módszertani koncepciója is szűk keretbe szorította a tankönyvszerzők alkotóképességét. "Az irodalmat elsősorban nevelői értéke miatt tanítjuk és tanuljuk, másodsorban pedig azért, hogy elsajátítsuk a helyes irodalmi nyelvet /kiemelés a szerzőtől/" - szölte a tartományi közigazgatási hatóság utasítása és értékelése a magyar olvasókönyvekről/20/.

Az iskolareform szellemében vizsgálat alá vetették a nemzetiségi tankönyveket is. A tartományi Köznevelési Titkárság megállapította, hogy "az eredeti nemzetiségi tankönyvek /olvasókönyvek/ szemelvényanyagának 30-60 %-a szerbhorvát fordítás, és csak a többi eredeti szöveg, az illető kisebbség nemzeti irodalmából"./21/

A felfedett hiányosságok alapján meghozták az olvasókönyvek írásának új módszertani utasítását, fokozták a társadalom támogatását a nemzetiségi könyvkiadás terén. Az égető hiányokon külföldi behozatallal igyekeztek segíteni. Már 1958-ban 63 magyar tankönyv szerepel a behozatali listán!

Az anyanyelvi tankönyvek megjelenési üteme a következő volt az elmúlt 10 évben:

Év	Cím	Példányszám
1958.	12	83.700
1959.	10	67.700
1960.	5	56.000
1961.	20	145.000
1962.	13	79.200
1963.	33	96.200
1964.	40	210.000 /13/
1966.	7	40.761
1967.	16	98.344
1968.	9	34.770
1969.	8	43.616

Az 1945-1969. közötti időszakban összesen 126 tankönyvet jelentettünk meg a vajdasági anyanyelvtanítással kapcsolatban. Ezt a számot jelentősen növeli a behozatali tankönyvek száma és a közös kiadások, amelyet a magyar Tankönyvkiadóval együttműködve végeztünk. Tankönyvellátásunknak nagy lendületet adott a Tartományi Tankönyvkiadó Intézet megalakulása 1965-ben. Közel öt éves működése teljes mértékben igazolta létét. A kiadóhoz körül állandóan bővül a tankönyvszerzők köre. Tapasztalataik gazdagodásával jelenlegi tankönyveink mind tipográfiailag mind tartalmilag felzárkóztak az ország többi anyanyelvi tankönyvei mellé.

Az alacsony kiadási példányszám jelentősen megdrágítja a nemzetiségi tankönyvek előállítását. Hogy a nemzetiségi szülő-

ket ne terhelje nagyobb kiadás a tankönyvek megvásárlásakor, a társadalom jelentős szubvenciót biztosít, hogy a nemzeti-ségi tankönyveket is azon az áron tudjuk forgalomba hozni, mint a többi jugoszláv tankönyveket.

2.5. A vajdasági magyar káderképzés

A vajdasági magyar nyelvű oktatás fejlődésének egyik leg-főbb kerékkötője a háború utáni években a káderhiány volt az iskolákban. A magyar pedagógusok egy része elpusztult a háború-ban, más része elhagyta Vajdaságot. De a két háború közötti i-dőszak adataiból látható az is, hogy különben is hiány volt magyar pedagógusokban. A hiányt még fokozta, hogy a négy osz-tályos anyanyelvi oktatásáról a háború után áttértünk a köte-lező hét, majd nyolcosztályos oktatásra.

A Tartományi Népfelszabadító Főbizottság tisztában volt a hiányokkal, ezért a harcok befejezése után azonnal sürgős intézkedéseket hozott, hogy a hiányokat ideiglenesen pótol-ja. 1945. július 18-án kelt 1.123. számú rendeletével három hó-napos tanítóképző tanfolyamokat szerveztet a magyar tanítóhi-ány pótlására. Az ún. "A" kurzusra olyan személyeket vettek fel, akik befelyezett középiskolával rendelkeztek, a "C" kurzusra pedig azokat, akiknek nem teljes középiskolájuk volt. A tanfo-lyam befejezői enyhítették az égető hiányokat, évekig tartó nyári póttanfolyamokkal pedig megszerezték a szükséges peda-gógiai ismereteket. Végleges megoldásnak azonban nem lehetett a káderképzésnek ezt a módját tekinteni.

Még 1945. februárjában megkezdte működését a szabadkai szerbhorvát és magyar tannyelvű tanítóképző, majd 1946-ban az újvidéki magyar tannyelvű tanítóképző, mely 1953-ig állt

fenn, majd beolvadt a szabadkai tanítóképzőbe. A szabadkai képző 25 éves fennállása alatt 1759 tanítót adott közoktatásunknak, akiknek több mint fele magyar nemzetiségű. /22/

A Népfelszabadító Főbizottság 1945. július 18-i, 1297. számú rendeletével létrehozta az egyéves tanárképző tanfolyamot, amelyből az újvidéki Tanárképző Főiskola fejlődött idővel. A tanfolyamra teljes középiskolai végzettségű egyéneket vettek fel. A főiskolán, illetve a tanárképző tanfolyamon kezdettől fogva működött a magyar tanszék. Megalakulásától 1963-ig 181 magyartanárt képezett a magyar tannyelvű általános iskolák és kulturintézmények számára.

Az iskolareform a magyar nyelvű kádereképzésnek is új lendületet adott. 1959-ben az újvidéki egyetem Bölcsészettudományi Karán megnyílt a magyar tanszék. Feladata volt, hogy tanárokat képezzen az általános-és középiskolák számára, valamint hogy biztosítsa a jövő tudományos kádereit /pl. Hungarológiai Intézetben/, a sajtó és rádió, valamint a televízió munkatársait. A magyar tanszék az elmúlt 10 év alatt 67 általános iskolai és 95 középiskolai magyartanárral gazdagította közoktatásunkat. A főiskola és magyar tanszék működése következtében szinte teljesen fedezni tudjuk az anyanyelv tanítására kaderszükségleteinket. Elvértve akadunk csak olyan iskolákra, ahol még tanító tanítja az anyanyelvet a felső tagozaton.

A háború előtti állapothoz viszonyítva a magyar anyanyelvű pedagógusok száma megtízszereződött. Az 1968/69. tanévben csak az általános iskolákban 2.133 magyar pedagógus működött! /13/

2.6. A pedagógiai sajtó

1948-ban jelent meg először a Népoktatás, a vajdasági magyar pedagógusok lapja. Hivatást teljesített abban az időben, mert szinte egyetlen forrása volt a szakmai továbbképzésnek, publikálási lehetősége az eredeti szakdolgozatoknak. Az újonnan alakult kádereképző intézetek mellett legnagyobb nevelője volt a magyar pedagógiai kádereknek. Ebben a folyóiratban jelentek meg az első forrásmunkák a szocialista pedagógia tárgyköréből.

A folyóirat évente átlag 8 számot jelentetett meg. Előfizetőinek száma kb. 1100 volt. 1954-ig jelent meg rendszeresen. Abban az évben az induló Rádió Iskola Közlönye váltotta föl. Szerencsétlen megoldásnak bizonyult, mert a Közlöny közlöny maradt, de elvesztette általános pedagógiai folyóirat jellegét.

A magyar pedagógiai sajtó hiányát érezték mind a pedagógusok, mind a közoktatás irányító szervei. A hiány pótlására indult meg a szabadkai Pedagógiai Intézet kiadásában a Školski život című kétnyelvű folyóirat 1961-ben. Magyar és szerbhorvát nyelven jelenteti meg a szakdolgozatokat. A Hungarológiai Intézet tanulmányfüzeteinek megindulásáig egyedüli publikációs lehetőséget jelentett a magyar közoktatásban.

Induláskor már az volt a lap célja, hogy elsősorban az anyanyelvtanítás területéről és a kétnyelvűség, a szerbhorvát mint idegen nyelv tanításáról hozzon elméleti és gyakorlati jellegű dolgozatokat.

2.7. Összegezés

Amikor nyelvi képzésünk jelenlegi helyzetéről akarunk értekezni, felmérni annak terjedelmét, mélységét és minőségét,

számba kell vennünk azt az utat is, amit a magyar nyelvű oktatás az elmúlt 50 év alatt megtett. A fejlődés szemmel láthatólag kétpólusú: egyrészt a hanyatlás, a pusztulás korszakát kellett bemutatnunk, másrészt a szocialista demokrácia adta lehetőségek következtében beállott újjászületését a vajdasági magyartanításnak. Nem véletlenszerű az a tudásszint, amelyre tanulóink napjainkban eljutottak. Számos tényező fokozatos, ellentmondásos fejlődéstől nem mentes mennyiségi felhalmozódása vezetett a törvényszerű, új minőség kialakításához. Számba kellett vennünk és jó tudnunk, honnan indultunk, milyen fejlődési szakaszok előzték meg a jelenlegi állapotokat.

A mennyiségi tényezők közül külön ki kell emelnünk azokat, amelyek a közoktatásügyi káderekre vonatkoznak. Az elmúlt 25 év nemcsak mennyiségileg elégítette ki kaderszükségletünket, hanem pedagógusaink soraiban előidézett egy belső differenciálódást. A jelenlegi fejlődési szint világosan tükrözi, hogy bizonyos természetes szelekcióval fokozatosan megvalósult a munkamegosztásnak egy szükségszerű rendje. Magyartanáraink tömegéből kiváltak az alkotó pedagógusok, akik tankönyveikkel, pedagógiai kutatómunkájukkal, szakdolgozataikkal vagy gyakorlati munkájukkal gazdagítani képesek a tartományi magyartanítást. Tudatosan irányítani képesek a további fejlődés menetét és tartalmát, felhasználva a hazai és külföldi tudományos eredményeket ehhez a tevékenységhez.

III. A FELMÉRÉS METODOLÓGIÁJA

3.1. A felmérés célja

"A pedagógiai folyamat nem más, mint az irányítás meghatározott folyamata. Az irányító rendszer az oktatás folyamatában a pedagógus, az irányított rendszer a tanuló. A pedagógusnak meghatározott célja van, és az irányítást a tanulóknak továbbított meghatározott információk útján valósítja meg. A feladat az, hogy ezeknek az információknak a segítségével meghatározott hatást gyakoroljon a tanulókra, a tanulók olyan tevékenységét és magatartását váltsa ki, amelyek eredményeképpen a megadott célnak megfelelő minőségek alakulnak ki bennük. A tanulókra gyakorolt hatás meghatározott terv, program szerint realizálódik... Hogy a tanár sikeresen irányíthassa a tanulóiban létrehozni kívánt minőségek alakulását, állandóan információkat kell kapnia arról, milyen a hatások eredménye a tanulóiban. Más szóval állandó fordított kapcsolatnak, visszacsatolásnak kell lennie. Ha akár csak egyetlen láncszem is megsérül az irányítás folyamatában, az irányítás lehetetlenné válik, vagy igen tökéletlenül valósul meg."/23/

Ha a szabályozás fenti elméletét elfogadjuk a tanórán folyó tanítás-tanulás folyamatára, érvényesnek kell tekintenünk az egész oktatás területére. Egy oktatási területről vagy akár egy egész iskolatípusról is meg kell teremtenünk a korszerű visszacsatolás módját, hogy tudatosan szabályozhassuk a visszajelzések adatai alapján a további fejlődést. Az elért eredményekhez kellene igazítani a tanítás következő lépését. Ez a magától értetődő érvelés azonban a jelenle-

gi ellenőrzési rendszerben nem valósul meg. Eszközi lehetőségek is gátolják /kipróbált mérőeszközök hiánya/, a legfőbb gátló tényezőket azonban szemléleti okoknak tekinthetjük. Említettük, hogy az általános iskolai oktatás - azon belül a magyartanítás - eredményeit szinte napjainkig becsül és alapján igyekeztek megállapítani. Az eredménymegállapításnak ez a módja szubjektívizmustól volt terhes, az egyedi példák alapján végzett általánosításoktól. Az objektív értékelési kísérletek regionális jellegűek voltak, nem ölelték fel az egész tartomány iskolahálózatát.

A magyar nyelvi képzés helyzetének felmérésekor a tartomány általános iskoláiban éppen az a cél vezérelt bennünket, hogy szakítsunk a szubjektív értékeléssel. Objektív mérőeszközök segítségével fel akartuk mérni a magyar nyelvi képzés jelenlegi helyzetét az egész tartomány területén, hogy a visszacsatolással kapott adatok tükrében kihathassunk elsősorban az oktatás módszereire, tehát s z a b á l y o z h a s s u k a további lépéseket, de a lehetőségek arányában hatni tudjuk az oktatáson kívüli tényezőkre is, a közoktatási politikára, tantervre és tankönyvkiadásra.

A kitűzött célból erednek a következő részfeladatok:

1. A felmérésben használt tantárgytesztek alapján kialakítani az egyes felsőtagozatos évfolyamok számára a szükséges átlagokat, a számszerű mutatókat tartományi érvénnyel. Ezek birtokában tanáraink vagy a pedagógiai szakszolgálat viszonyítási alaphoz jutnak egyéni vagy regionális teljesítmény-méréseikhez. A mutatók n o r m á k a t jelentenek, melyektől az eltérés pozitív vagy negatív értelmében a tantervi a-

anyag feldolgozási szintjét határozza meg.

2.A tantárgytesztek feladatai teljesítmény-értékeinek regisztrálásával pontosabban meghatározhatjuk a jártasságok és készségek követelményeit az egyes évfolyamok számára.

3.Az adatok részletes elemzése tükrében bizonyítékokat gyűjthetünk a tanterv hathatós megreformálásához.

4.A lehetőségekhez mérten megállapítjuk a tanítási módszerek fogyatékosságait, sugalmazzuk a káderképző intézeteknek a korszerűsítés szükségességét, tartalmi anyagot gyűjtünk a szervezett^X rendszeres szakmai továbbképzés programja számára.

5.A felmérésben résztvevő iskolákat úgy szándékoztunk megválogatni, hogy azok a megfelelő arányban reprezentálják a tartományi magyar tananyelvű általános iskolák arányát a lokáció/települési formák/ szerint is, valamint a nyelvi környezet szerint. Az egyes értékek összevetésével ugyanis meg kívántuk állapítani, vajon kihat-e a tanulók teljesítményére a települési forma, és az azzal együtt járó fejlettebb vagy fejletlenebb kulturális vagy szociális környezet. Eredményeink eddigi értékelése során a nemzetiségi iskolákkal kapcsolatban rendszeresen felvetődött a környezet másik nyelvének hatása a tanulók nyelvi kulturájára. Az eddigi feltevések szerint a kéznyelvű környezet negatív hatást gyakorol a tanulók anyanyelvi kulturájára. A felmérést igyekeztünk arra is felhasználni, hogy egzakt adatokat szerezzünk, milyen mértű is ez a hatás éppen a tanuló anyanyelvi - nyelvtani - ismereteire.

6.A környezeti hatásokat lett volna hivatva megállapí-

tani az a törekvés, hogy ellenőrző méréseket szervezzünk 1-1 horvátországi /baranyai/ és muravidéki iskolákban. Horvátországban ugyanis a jugoszláviai magyarságnak egy kisebb csoportja él, mindössze mintegy 42.000 ember, viszonylagos kompaktságban, de bizonyos mértékű elzártságban a vajdasági magyarságtól. Kiváncsiak voltunk, hogy a kedvezőtlenebb oktatási körülmények milyen hatással vannak a nyelvi képzésre. Ugyanilyen hipotézist vezetett bennünket, amikor egy muravidéki iskolában is felmérést terveztünk, ahol kétnyelvű oktatás folyik, ellentétben a vajdasági anyanyelvi általános iskolákkal.

A részfeladatok alapján megállapítható, hogy a tantárgy-teszteknek és a felméréseknek nem kizárólag diagnosztikai jellege volt, hanem a diagnózis megállapításán kívül jelentős szabályozási funkciót is szántunk az akciónak.

A kijelölt cél és részfeladatok fontosságát és időszerűségét mi sem bizonyítja jobban, mint hogy a Tartományi Oktatásfejlesztő Intézet teljes támogatást nyújtott a felméréshez. Körlevélben értesítette a tartományi magyar iskolákat az akció céljáról, és felszólította azokat az együttműködésre.

3.2. Módszere

A felmérés elvégzésére a legalkalmasabb eszköznek a tantárgytestet találtuk. A teszt fogalmát a Nemzetközi Pszichotechnikai Egyesület egységes meghatározásban rögzítette: "A teszt olyan meghatározott próba, amelyben egy, az összes vizsgált személyek számára azonos teljesítendő feladat foglaltatik a sikeres megoldás vagy meg nem felelés /az eredmény/

számbeli osztályozásának pontos technikájával." /24/Hazai szerzőink közül Z. Bujas a következőképpen határozza meg a teszt fogalmát: "A teszt olyan standardizált eljárás, melynek segítségével meghatározott tevékenységet váltunk ki a tanulókból, majd az adott aktivitást mérjük és értékeljük oly módon, hogy az egyéni teljesítményt összevetjük más egyének teljesítményével, akik az^t egyenlő feltételek mellett érték el." /25/

A teszteknek egy válfaja, a tantárgy tesztek az utolsó évtizedben szinte az egész világon rendre bevonultak a tanulók tudásának ellenőrzésére szolgáló módszerek és eszközök közé. Kelemen László az objektív osztályozás egyik lehetőségét látja benne. Szerinte a tantárgy tesztek egyik előnye az, "hogy rövid idő alatt sok tanuló tudását lehet velük lemérni és értékelni. A kötött formájú tesztek könnyen és gyorsan értékelhetők. Egy másik előnyük az, hogy a tanulóknak nem be-tanult feleleteket kell adni, hanem eredeti és érdekes kérdésekre kell válaszolni." /24/

Sajnos, Kelemennel ellentétben, dr. Nagy Sándor didaktikájában említést sem tesz a tantárgy tesztekéről, mint a tanulók tudásának, teljesítményük mérésének egyik lehetőségéről.

Hazai szerzőink közül V. Mužić a következőképpen értékeli a tantárgy tesztekét: "Ezekkel a tesztekkel igyekszünk megállapítani, hogy a vizsgált személy elsajátította-e, illetve milyen mértékben sajátította el az adott ismereteket, jártasságokat és készségeket. Ebből ered, hogy éppen ezeket a tesztekét használjuk leggyakrabban a pedagógiai kutatómunkában... Ez természetes is, mivel általuk mérjük az oktatás hatékonyságát."

ságát a vizsgált személyen. Eppen ezért alapvető eszköze minden leíró kutatómunkának, amely alkalomból igyekszünk megállapítani egy adott tanulócsoport teljesítményszintjét, kísérleti kutatások alkalmával pedig a legtöbb esetben egyike a kezdőszint megállapítására szolgáló eszközöknek, majd alapvető eszköz a kísérlet végeredményének felmérésére." /26/

A magyar pedagógiai kutatómunkában a tantárgytesztek alkalmazásának meglehetősen gazdag múltja van. Tudomásunk szerint a magyar nyelvvel kapcsolatban először Baranyai Erzsébet alkalmazott tantárgyteszteket 1945-ben, majd dr. Kiss Árpád 1960-ban minden tantárggyal kapcsolatban, így a magyar nyelvvel kapcsolatban is. Az elmúlt évtized közepétől kezdve a tantárgytesztek alkalmazása egyre gyakoribbá válik. A programozott oktatással kapcsolatos kísérletek során megjelennek a programozott feladatlapok, amelyek tulajdonképpen tantárgyteszteknek tekinthetők. A magyar nyelvi képzéssel kapcsolatosak Takács Etel figyelemre méltó kísérletei a rendes iskolai oktatásban, valamint dr. Szende Aladár azonos időben folyó kutatásai a felnőttek általános iskoláiban.

A mérés technika kísérleteinek és alkalmazásának valóságos műhelyei azonban a tudományos intézetek lettek. Országos viszonylatban is fontos központokká váltak az Országos Pedagógiai Intézet és a szegedi Neveléstudományi Tanszék kísérletei és országos jellegű felmérései. Különösen az utóbbi vívott ki tevékenységével országos és nemzetközi figyelmet. Munkája nyomán vált lehetségessé, hogy a legutóbbi szegedi Nyári Szabadegyetem központi témájává a pedagógiai mérés technikát tették. Az érdeklődők nagy száma és a rangos nemzetközi előadógárda bizonyítja, hogy napjaink pedagógiai problémáinak egyik leg-

fontosabbikát helyezték a figyelem előterébe.

Hazai viszonyinkkal kapcsolatban említenünk kell, hogy a tantárgytesztek alkalmazásának kérdése az iskolareformmal együtt került a közudatba. A reform célkitűzéseit, a tanulók teljesítményeit megfelelő eszközökkel és módszerekkel fel kellett mérni. Erre a célra legmegfelelőbbnek bizonyultak a tantárgytesztek. Nem a tudományos vizsgálódás, hanem a gyakorlatiasság szülte ugyan, hogy a tesztek használata ugrásszerűen emelkedett annak az elvnek az érvényesítésével, hogy a pedagógusok javadalmazása munkájuk mennyiségének és minőségének alakulásától függjön. Ez a szükséglet a tantárgytesztek és felmérések egész tömegét eredményezte. Mivel a gyakorlatiasság hozta létre, és nem a pedagógiai kutatás igénye, a legtöbb bírálat ezt a módszert nálunk éppen erről az oldalról érte.

A bírálók a legtöbb esetben elfogultak az új módszer és eszköz alkalmazásával kapcsolatban, és bizonyos szélsőséges hibák alapján ítélve kategorikusan elvetik a tantárgytesztek széleskörű alkalmazásának lehetőségét. Viszont igazuk van abban, hogy a gyakorlati célból szervezett felmérések / pl. a prémiumok elosztására szervezett mérések / eredményeit nem használják fel tudományos célokra, a gyakori, évről-évre ismétlődő mérések bizonyos deformációk forrásai a tanítási gyakorlatban.

Az, ami eszközként szerepelt annakidején /a teszt és a felmérés/ céljellegét öltött nagyon sok pedagógusnál. Ugyanis a pedagógusok azokon a területeken, ahol tanév végén rendszeresen alkalmazzák a tudásszint-méréseket, a tanév során a tanulókat arra készítik elő, hogy a tesztekben várható fel-

datoknak formailag minél jobban eleget tudjanak tenni. Nem ritka eset, hogy a tananyag rendszeres feldolgozása és elmélyítése helyett a pedagógus szabályos drillt végez: beszolgáltatja a tesztekben várható kérdéseket és feleleteket. Mivel sok esetben az adott iskola vagy osztály eredménye kihatással lehet a pedagógus jövedelmére, egyesek nem riadtak vissza attól sem, hogy a tesztek tartalmát előre megtudják, és azok birtokában készítsék fel azokra a tanulókat.

Mindenesetre a szélsőséges példák alapján nem lehet elítélni az egész gyakorlatot. Számunkra bizonyos az, hogy a gyakorlatiasság korlátait átlépve a tantárgytesztek bizonyos típusai /pl. a témazáró tesztek/ kitűnően felhasználhatók az egyéni pedagógiai munkában a visszacsatolás rendszeresebb és teljesebb megvalósítására. 1-1 oktatási területen belül pedig tudományos kutatás céljaira jelenleg a legalkalmasabb eszköz.

Az elmúlt évtized elején a tantárgytesztek alkalmazásának inkább csak szórványos eseteivel találkoztunk. Az évtized közepén azonban már nyomtatott formában, könyvtári forgalomban is megjelentek a standardizált, ún. tréning-tesztek. Mindez lehetővé tette, hogy pedagógusaink megismerhették mind a teszt készítésének módszereit, mind annak helyes alkalmazását a pedagógiai gyakorlatban.

A magyar nyelv - és irodalomtanítás eredményeinek mérésével az egyéni próbálkozásokat leszámítva állíthatjuk, hogy kizárólag a szabadkai Pedagógiai Intézet készített tantárgyteszteket. Az intézet a teszt készítésének, standardizálásának módszereit viszonylag rövid idő alatt elsajátította. A felmérések jellege azonban meggátolta, hogy a kapott eredményeket

szakszerűen kielemezhezzük, vagy megismerjük a rokontudományok módszereit /pl. a statisztikai módszerek/ a kapott eredmények kiértékeléséhez. A legtöbb esetben az eredmények kis részét dolgoztuk fel, azok közzététele is sok esetben csak szóbeli maradt.

Tervbevett felmérésünkhöz a döntő érvet a múltban végzett kísérletek pozitív tapasztalatai szolgáltatták. Érveinket a következőkben foglalhatjuk össze:

-Nagy területre, sok tanulót felölelő eredménymegállapításra a legkevésbé időigényes módszer.

-Teljesen kizárja az értékelésből az értékelő szubjektív hozzáállását.

-A kapott adatok viszonylag gyorsan és egyszerűen feldolgozhatók és kiértékelhetők.

-A hagyományos számonkérési módszerekkel szemben megvan az az előnye is, hogy a tantervi anyag szinte minden sarkalatos része számonkérhető.

-Mivel ugyanazt az anyagot, ugyanabban az időpontban, azonos körülmények között mértük minden tanulónál, leszámíthattuk az esetleges külső motivációs tényezőket, és csak a teljesítményt kellett értékelnünk.

3.3. Az iskolák kijelölése

Vajdaság területén 91 magyar tannyelvű teljes nyolcosztályos általános iskola működik. Ebből a felméréshez 30 iskolát választottunk ki sorsolással. Az iskolák jegyzékét alant közöljük:

Település	Az iskola neve	Sorszáma
Ada	Cseh Károly	1. x
Apatin	Mosa Pijade	2. x
Bajsa	Testvériség-Egység	3.
Backa Palanka	Fejős Klára	4.
Backa Topola	Csáki Lajos	5.
	Április 20.	6. x
Backi Sokolac	Vuk Karadžić	7.
Backo Gradiste	Svetozar Marković	8.
Backo Petrovo Selo	Samu Mihály	9.
Banatsko Arandjelovo	Branko Radićević	10. x
Becej	Samu Mihály	11.
	Petőfi Sándor	12.
	Sever Djurković	13.
	Zdravko Gložanski	14.
Bogojevo	József Attila	15. x
Bezdan	Testvériség-Egység	16. x
Budisava	Mosa Pijade	17. x
Backi Vinogradi	Petőfi-brigád	18.
Bajmok	Vuk Karadžić	19. x
Cantavir	Néphősök	20. x
Coka	Jovan Popović	21.
Debeljaca	Mosa Pijade	22. x
Doroslovo	Petőfi Sándor	23. x
Feketic	Nikola Djurković	24.
Gunaras	Dózsa György	25.
Hetin	Zarko Zrenjanin	26. x
Horgos	Október 10.	27.

Jazovo	Fejős Klára	28.	
Gornji Breg	Csokonai V. Mihály	29.	
Kanjiza [✓]	J.J. Zmaj	30.	
	Ady Endre	31.	x
Kupusina	József Attila	32.	
Kula	Petőfi-brigád	33.	
Kikinda	Fejős Klára	34.	
	Mosa [✓] Pijade	35.	x
Jermenovci	Május 25.	36.	
Mali Idjos [✓]	Ady Endre	37.	x
Mihajlovo	Általános Iskola	38.	
Martonos [✓]	József Attila	39.	
Mol	Novak Radonjic [!]	40.	
Novi Sad	Nikola Tesla	41.	x
	Vasa Stajic [!]	42.	
	Petőfi Sándor	43.	x
	József Attila	44.	
Novi Kneževac [✓]	J.J. Zmaj	45.	x
Novi Becej [✓]	Miloje Čiplic [!]	46.	
Novo Milosevo [✓]	Milos [✓] Popov	47.	
Novi Itebej	Általános Iskola	48.	
Novo Orahovo	Október 18.	49.	x
Nova Crnja	Petőfi Sándor	50.	x
Orom	Általános Iskola	51.	x
Ostojicevo [!]	Zarko Zrenjanin [✓]	52.	x
Padej	Szervó Mihály	53.	
Pacir [✓]	Mosa Pijade [✓]	54.	
Rusko Selo	Gligorije Popov	55.	

Stara Moravica	Id.Kovács Gyula	56.	
Srbobran	J.J. Zmaj	57.	
Sajan	Móra Károly	58.	
Skorenovac	✓ Zarko Zrenjanin	59.	
Senta	Emlékiskola	60.	
	Stevan Sremac	61.	
	Dózsa György	62.	x
	Thurzó Lajos	63.	
Sombor	Testvériség-Egység	64.	
Svetozar Miletic	Testvériség-Egység	65.	x
Svilojevo	Kis Ferenc	66.	x
Subotica	Sonja Marinkovic	67.	
	Djuro Salaj	68.	
	I.L. Ribar	69.	
	I.G. Kovacic	70.	
	J.J. Zmaj	71.	x
	Kizur István	72.	
	Jovan Mikić	73.	
	Október 10.	74.	
	Novi Grad	75.	
	Május 25.	76.	x
	Vladimir Nazor	77.	
	Gyakorló Általános	78.	x
Telečka	Kis Ferenc	79.	
Tornjos	Tömörkény István	80.	
Tresnjevac	Arany János	81.	x
Torda	Ady Endre	82.	x
Temerin	Kókai Imre	83.	

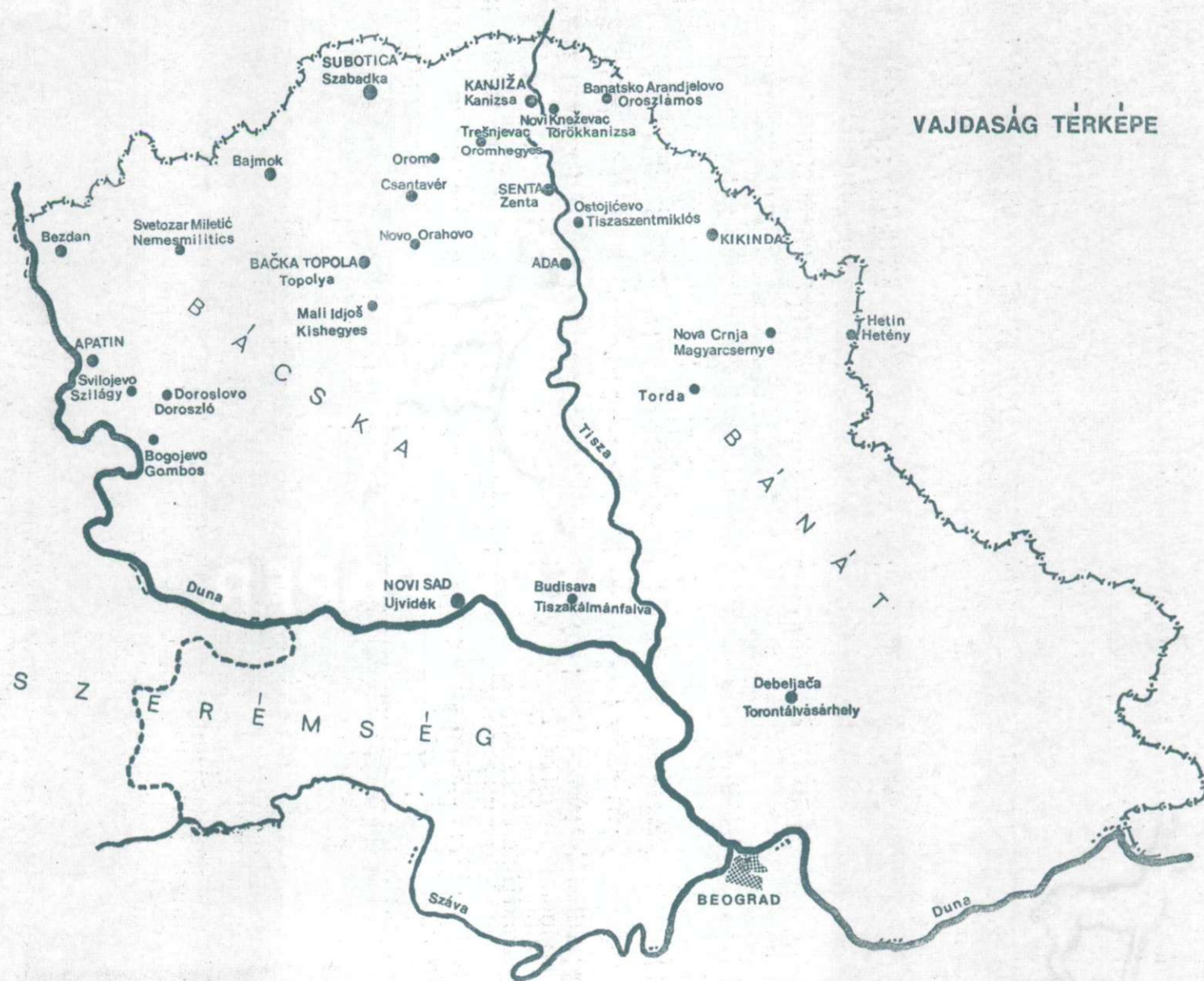
	Petar Kocić	84.
Vrbas	Testvériség-Egység	85.
Vojlovica	Testvériség-Egység	86.
Vrsac	Vuk Karadzic	87.
Zrenjanin	Október 2.	88.
	Nikola Tesla	89.
	Sonja Marinkovic	90.
	Szervó Mihály	91.

Megjegyzés: Az x-szel jelölt iskolák kerültek sorsolás útján a mintába.

A kisorsolt iskolák tartományi megoszlását az 1. ábra illusztrálja. A térképen látható, hogy lényegében a magyarság tömörülésének megfelelően az egész tartomány megfelelően képviselve lett a mintavételnél.

A kitűzött részfeladatnak megfelelően engedélyt kértünk és kaptunk az eszéki Általános Iskolai Pedagógiai Intézettől, hogy ellenőrző mérést végezhezzünk a baranyai lugi /laskói/ Petőfi Sándor Általános Iskoláiban.

Pedagógiailag mindezideig feltáratlan, milyen hatással van a kétnyelvű oktatás a tanulók anyanyelvi képességeire. A felmérést ki szeretettük volna szélesíteni a muravidéki kétnyelvű / magyar-szlovén/ iskolákra is, hogy a vajdasági adatokkal összehasonlítva választ kapjunk, vajon a kétnyelvű oktatás negatív hatással van-e a tanulók magyar nyelvtanulására, és ha a feltevés igaznak bizonyul, milyen mértékű a lemaradás az anyanyelvi általános iskolák mögött. Szándékunknak megfelelően kéréssel fordultunk a muraszombati kerületi Pedagógiai Intézethez, hogy az ellenőrző mérést



elvégezhezzük a lendvai Drago Lugarič Általános Iskola felső tagozatán. Kérésünket a Szlovén Szocialista Köztársaság Pedagógiai Intézete elutasította.

Már a mintavétel megtervezésénél abból a feltevésből indultunk ki, hogy egyes településformák hatással vannak a tanulók teljesítményének módosulására. Négy alapvető településtípust határoztunk meg:

- város,
- nagyközség,
- község,
- tanyaközpont.

Habár igen jelentős számban akadnak tanyai iskolák is, ez a típus nem került be a mintába, mert a tanyai iskolák csak az alsó tagozatok osztályait ölelik fel. A tanyaközpontokon szerveződtek a teljes nyolcosztályos iskolák, amelyek felső osztályai egyben gyűjtőiskolákként is működnek.

A felsorolt településformák egyben meghatározzák a tanulók szociális összetételét is. A városi környezetbe tartozó iskolák tanulói közül kerülnek ki az értelmiségi és munkáscsaládok gyermekei, a többi településforma pedig jobbra a földműves és munkásgyermekek iskoláit jelenti. A város egyben a kulturális környezet hatását is reprezentálná. Itt találhatók a különböző hivatásos kulturális intézmények: színház, múzeumok, könyvtárak, képtárak, művelődési intézmények, illetve a különböző rendszeres kulturális és művelődési rendezvények: hangversenyek, kiállítások, vetélkedők, ismeretterjesztő előadások. A felsoroltak mint iskolán kívüli környezeti hatások spontánul is hathatnak a tanulók általános műveltségére, de anyanyelvi kultúrájára is.

Ha pedig az iskolák nevelőtestületei okosan élni tudnak ezekkel a lehetőségekkel, hatásuk igen jelentősen befolyásolhatja az iskolai oktatást, elmélyítheti az iskolában szerzett ismereteket.

A mintába bekerülő 30 iskola kisorsolásakor tehát ügyelnünk kellett arra is, hogy a vajdasági települési megoszlásának megfelelő arányban kerüljenek megfelelő számú iskolák a mintába is. Szerencsére a sorsolás szinte teljes egészében reprezentálta a megfelelő arányokat, csupán a nagyközségek és községek arányán kellett változtatnunk a nagyközségek javára.

Az iskolák településforma szerinti megoszlása

Magyarázat: V- vajdasági megoszlás; M- a mintán belüli megoszlás; I- az iskolák száma; T- a tanulók száma.

Településforma		I	%	T	%
1. Város	V	43	47,2	18.497	50,2
	M	12	40	5.975	48,3
2. Nagyközség	V	13	14,2	7.938	21,5
	M	4	13,3	2.712	21,9
3. Község	V	28	30,7	7.435	20,1
	M	11	36,6	2.465	19,9
4. Tanyaközpont	V	7	7,9	2.970	8,0
	M	3	10,0	1.216	9,8

Mint említettük volt, a nemzetiségi iskolákról folytatott vitákban gyakran érintett kérdés a nyelvi környezet, mint az anyanyelvi műveltség befolyásoló tényezője. Felmérésünket szeretnénk volna felhasználni arra is, hogy ha lehetséges, kimutassuk milyen hatással van a többnyelvű környezet a tanulók anyanyelvi műveltségére, pontosabban a nyelvi képzés szintjére. Többnyelvű településeinken nem azonos arányban oszlik meg a nemzetiségi összetétel. Még a szinte homogén nemzetiségi összetételű települések helyzete sem azonos attól függően, hogy a homogén összetétel szűk területre, vagy nagyobb, összefüggő regionális egységre terjed-e. Mindezek figyelembevételével a kisorsolt iskolákat és településeket a nemzetiségi megoszlás vagy nyelvi környezet szerint a következő csoportokba osztottuk:

I. Vegyes nyelvi környezet, ahol a település lakossága többségében magyar nemzetiségű.

II. Vegyes nyelvi környezet, ahol a település lakossága többségében nem magyar nemzetiségű.

III. Magyar település, délszláv települések közé ágyazva.

IV. Magyar település, jobbra magyar településekkel övezve.

V. Magyar település, magyar településekkel övezve.

Az iskolák megoszlása nyelvi környezet szerint

Nyelvi környezet		I	%	T	%
I.	V	33	36,2	15.992	43,4
	M	8	26,6	4.480	36,2
II.	V	37	40,6	12.095	32,8
	M	11	36,6	2.927	23,7
III.	V	14	15,4	4.776	12,9
	M	8	26,6	3.220	26,6
IV.	V	2	2,2	1.250	3,4
	M	1	3,3	772	6,0
V.	V	5	5,5	2.727	7,3
	M	2	6,6	969	7,8

A mintában szereplő iskolák aránya a feltüntetett szempontok szerint a tartományi állapotokhoz viszonyítva feljogosít bennünket, hogy a mérést 95%-nyi pontosságúnak tekinthessük. A feldolgozást és a statisztikai számításokat a továbbiakban ehhez a kulcsértékhez viszonyítjuk.

3.4.A tesztbatteria tartalma

5. osztály

- x 1. Az egyszerű és összetett mondat megkülönböztetése.
- x 2. Az egyszerű mondat fajai tartalom szerint.
- 3. Az egyszerű mondat fajai szerkezet szerint.
- x 4. Az írásjelek az egyszerű mondat végén.
- x 5. A tárgy.
- 6. A tárgyrag írása.

x 7.A határozók.

8.A határozók helyesírása:

x -módhatározó:-n, -an, -en /pl. hangosan/

x -eszközhatározó: -val, -vel/teljes hasonulás/

x -helyhatározó: -ba, -be, -ban? -ben
/hová? hól?/

x 9.A jelző.

10.A beszédhangok keletkezése.

x 11.A magán-és mássalhangzók.

x 12.A magánhangzók: rövidek, hosszúak, magasak, mélyek.

x 13.A szavak hangrendje.

x 14.A mássalhangzók: rövidek, hosszúak.

x 15.A j hang kétféle jelölése.

16.Mássalhangzók találkozása a szavakban.

x 17.A teljes hasonulás: -val, -vel,

-vá, -vé,

a felszólító mód j-je,

az, ez+mássalhangzós határozórag.

x 18.Szavak elválasztása.

x 19.Az egy- és többjelentésű szavak.

x 20.Rokon értelmű szavak.

x 21.Hangutánzó szavak.

x 22.Hangulatfestő szavak.

x 23.Az ige jelentése.

x 24.Az alanyi és tárgyas ragozás.

x 25.Az igemódok és igeidők.

26.Az ikes ige ragozása.

27. Az ige toldalékos alakjainak helyesírása:

- a szóelemzés elvét követő esetekben,
- x - a j hang teljes hasonulásának eseteiben,
- x - a t végű igék tárgyas ragozásban és felszólító módban.

x 28. A főnév és fajtái.

29. A tulajdonnév helyesírása.

x 30. A birtokos személyragozás.

6. osztály

1. A szókincs.

x 2. A főnév

x 3. A főnévi igenév.

x 4. A melléknév.

x 5. A melléknév fokozása.

x 6. A melléknévi igenév fogalma, fajtái, képzői.

x 7. A melléknévek és melléknévi igenevek helyesírása.

x 8. A számnév fogalma és fajtái.

x 9. A számnév helyesírása:

x -a számjeggyel, ill. betűvel írt számnevek,

x -sorszámnevek írása,

x -a toldalékos számnevek írása.

x 10. A névmások.

x 11. A személyes névmások.

x 12. A visszaható és kölcsönös névmások.

x 13. A birtokos névmások.

x 14. A mutató névmások.

x 15. A kérdő névmások.

- x 16.A vonatkozó névmások.
- x 17.A határozatlan névmások.
- 18.A névmások helyesírása: -a személyes névmások kezdő-
betűje,
 - a birtokos névmásban nem írunk
j-t,
 - x -teljes hasonulás a mutató név-
más ragos alakjaiban,
 - x -a se-, sem- előtagú névmások
írása,
 - x -~~z~~ összetett névmások elválasz-
tása.
- x 19.A határozószók.
- 20.A határozószók helyesírása.
- x 21.A határozói igenév.
- x 22.A névutó.
- 23.A névutók helyesírása.
- x 24.Az igekötő.
- x 25.Az igekötő írásának három esete.
- 26.A névelő.
- x 27.A kötőszó.
- 28.A módosító szó.
- x 29.Az indulatszó.
- 30.A mondatyszavak.
- x 31.A szóvégi toldalékok fajtái: képző, rag, jel.

7. osztály

- x 1.Az alárendelő és mellérendelő összetett mondat fogalma.
- 2.A tömondat és bővített mondat.

- x 3. Az állítmány és fajai.
- x 4. Az alany.
- x 5. A tárgy.
- x 6. Az alanyi és tárgyas ragozás használata.
- 7. A jelölt és jelöletlen tárgy.
- x 8. A helyhatározó.
- x 9. Az időhatározó.
- x 10. Az eszközhatározó.
- x 11. A társhatározó.
- x 12. A módhatározó.
- x 13. Az állapothatározó.
- x 14. Az okhatározó.
- x 15. A célhatározó.
- x 16. A részeshatározó.
- x 17. Az állandó határozó.
- x 18. A minőségjelző.
- x 19. A mennyiségjelző.
- x 20. Az értelmező.
- x 21. A kijelölő jelző.
- x 22. A birtokos jelző.
- 23. A szórend a mondatokban.
- 24. A mondathangsúly.
- x 25. A szóösszetétel.
- x 26. A szóképzés.
- 27. A hangtani anyag ismétlése.
- x 28. A teljes hasonulás gyakorlása.

8. osztály

- 1. A hangtan ismétlése.
- 2. A hangok felosztása.

a/a magánhangzók: - rövidek,
- hosszúak,
- magasak,
x - mélyek;

b/a mássalhangzók: - rövidek,
- hosszúak,
- zöngések,
- zöngétlenek.

x 3.Az elválasztás.

4.A szó alakja és jelentése: - egyjelentésű szavak,
- többjelentésű szavak,
- azonos alakú szavak,
- rokon értelmű szavak,
x - hangutánzó szavak,
- hangulatfestő szavak.

x 5.A szókészlet rétegeződése.

6.A szóképzés.

x 7.A szóösszetétel.

x 8.Az ige.

x 9.A főnév, főnévi igenév.

x 10.A melléknév, melléknévi igenév.

11.A számnév.

12.A névmások.

13.A határozószó, határozói igenév.

14.A névutó.

x 15.Az igekötő.

x 16.Az egyszerű mondat fajai tartalom és szerkezet szerint.

17.Az alany.

18.Az állítmány.

19.A tárgy.

20.A határozó.

21.A jelző.

22.A mellérendelt mondatok fajtái: - kapcsolatos,
x - ellentétes,
- választó,
x - következtető és
magyarázó.

23.Az alárendelt mondatok fajtái: x - alanyi,
x - tárgyi,
x - határozói,
x - jelzői.

24.A mondatrend.

25.A hangsúly.

26.A hanglejtés.

27.A nyelv eredete.

28.A nyelv társadalmi szerepe.

x 29.A magyar nyelvrokonság.

30.A népi nyelv, irodalmi nyelv, nyelvjárások.

31.Vajdasági nyelvjárások.

Megjegyzés: Az x-szel jelölt tantervi anyag bekerült az illető osztály vizsgálati anyagába.

A tantervi anyag jegyzékéből, valamint a tesztek anyagából szemléletesen látható, hogy a tesztbatteria megközelítően felöleli a teljes tantervi anyagot. Természetesen minden egyes nyelvtani fogalom csak képviselve lehet a tesztekben, mélységbe nem hatolhattunk a feladatokkal. Az egyes osztályok anyagából kihagytuk az év eleji ismétlés anyagát és a kevésbé fontos anyagrészeket.

A 8. osztályban látszik ez a legszembetűnőbben. Ebben az osztályban az új anyagra, az összetett mondatokra helyeztük a hangsúlyt. Más anyagrészek /pl. nyelvtörténet/ nem kerülhettek feldolgozásra, mert természetükből adódik, hogy nehezen vizsgálhatók teszt segítségével.

Az ismertanyagot feladatokra bontáskor három kategóriába osztottuk az ismeretek minősége szerint. Ez a három kategória a következő:

- ismeretek a ráismerés fokán,
- ismeretek a reprodukció fokán,
- ismeretek az alkalmazás fokán.

Az ismeretek megoszlása osztályonként és minőségük szerint

Magyarázat: Rá - ráismerés; Re - reprodukció; A - alkalmazás;

I - az információk száma

Osztály	Rá	I	Re	I	A	I
V.	4	5	6	22	18	70
VI.	1	3	7	26	20	89
VII.	1	1	3	9	24	70
VIII.	13	15	3	8	12	57
ÖSSZESEN	19	24	19	65	74	286

Mivel a teljesítményképes tudás számonkérését akartuk a vizsgáldás középpontjába állítani, természetes, hogy a legtöbb feladat az alkalmazás fokán vizsgálja a tanulók ismereteit.

A 4. osztály anyaga összesen 92 feledatot tartalmazott 375 információval. 1-1 feladatra átlag 4 információs egység jutott.

A feladatok megfogalmazásakor ugyanaz a kérdés jelentett problémát a számunkra is, mint ami a tanítási programok összeállítóit foglalkoztatja: az önálló feleletadást vagy a feleletválasztást fogadjuk-e el alapvető elvnek. A visszacsatolás mindkét formájának megvannak a maga előnyei és hátrányai. Az önálló feleletadás alkotó gondolkodásra serkenti a tanulót, a feleletválasztásnál pedig jobb helyzetben van az értékelő, ellenben szinte elkerülhetetlen bizonyos mechanikuság a feleletek megszerkesztésében. Áthidaló megoldásként mind a két formát alkalmaztuk a feladatok jellegéből adódóan. Az önálló feleletadásnál azonban ügyeltünk arra, hogy a tanuló válasza egyértelműen értékelhető legyen. Nagyobb figyelmet szenteltünk tehát a javítókulcsok összeállításának.

Az egyes feladatok értékeléséhez a szegedi József Attila Tudományegyetem Neveléstudományi és Lélektani Intézetének értékelési rendszerét vettük alapul. /27/

Az előző években végzett kísérleteink alkalmával mi a pontozásos értékelést alkalmaztuk, azaz a statisztikai és fontossági súly adta meg az adott feladat pontértékét. Ez az értékelési mód azonban mindig vitát váltott ki a pedagógusok táborában. A közvélemény értékelése sokszor eltért a tesztekben foglalt értékrendszertől. Az említett értékelési mód, mely azonnal százalékban fejezi ki a feladatban található információs egységek értékét, pontosabban jelöli az egyes feladatok súlyát, valamint lehetővé teszi a gyorsabb feldolgozást, mentesíti az értékelőt a százalékszámítási műveletek tömegétől.

Az egyes tesztek kiértékelésénél csak két alapműveletet kellett az értékelőnek alkalmazni, az összeadás~~át~~ és kivonást, azt is kis számokkal.

A nyers tesztek szakvéleményezésére dr. Balázs-Piri Aladár egyetemi tanárt, az újvidéki egyetem Magyar Tanszékének főelőadóját kértük fel. Dr. Balázs-Piri nyelvészeti ismeretei, több mint húsz éves általános- és középiskolai pályája, módszertani ismeretei /évekig tanított a szabadkai tanítóképzőben/ lehetővé tették, hogy a tesztek tárgyi elbírálásán kívül módszertani szempontból is értékes észrevételeket adjon. Megjegyzései főleg tartalmiak voltak, melyek alapján elvégeztük a szükséges kiigazításokat.

3.5. A mérőeszközök véglegesítése

A nyers tesztek végleges szövegének elkészítése után el kellett végezni a próbamérést. Kezdetben az volt a célunk, hogy néhány magyarországi általános iskolában végezzük el az eszközök kipróbálását. További megfontolás alapján azonban elvettük ezt a lehetőséget. Ugyanis Magyarországon nagyobb heti óraszámmal tanítják a magyar nyelvet, a tanulók homogén nyelvi környezetben élnek, kisebb a tantervi anyag. Mindezek alapján olyan eredményekre számítottunk, amelyek nem képezték volna szilárd alapját a tesztek véglegesítésének.

Választásunk végül is Baranyára esett, ahol biztosítani tudtuk a megfelelő diszkréciót, valamint a környezet viszonylagos fejletlensége olyan adatokhoz juttathatott bennünket, melyek alapján reálisan idomíthattuk tesztjeinket a vajdasági körülményekhez. 1970. április 14-én a szlavóniai Kórógyon és a baranyai Zmajevacomb /Vörösmart/ egyidőben végeztük el a próba-

felmérést a felső osztályokban. Anyagát az 1-4. melléklet képezte.

A próbatesztek kiértékelésekor a következő általános jelzéseket kaptuk:

- Az egyes osztályok tesztjei megoldására szánt idő /60 perc/ elegendőnek bizonyul, ha elvégezzük a szükséges kiigazításokat. Az egyes osztályokban a maximális megoldási idő ugyanis a következőképpen alakult:

V. 45 perc

VI. 67 "

VII. 50 "

VIII. 70 "

A legkritikusabb a 6. osztály megoldási ideje. Ennek az osztálynak a tesztanyaga tartalmazta a legtöbb információt /118/, tehát feltétlenül csökkentenünk kellett a terjedelmet. Habár látszólag a 8. osztály megoldási ideje a legrosszabb, ez nem a teszt terjedelméből és az időigényességből adódik. A befejező osztályban ugyanis a tanulók a nyolc év folyamán bizonyos tapasztalatokat szereztek a tématesztek megoldása révén. Ők ugyanis tudják, hogy a tesztek által jelzett teljesítmény befolyásolhatja osztályzatukat, tehát nem adják be mindaddig, amíg a tanár azt be nem szedi, illetve míg meg nem bizonyosodtak arról, hogy minden feladatot helyesen oldottak meg.

- Csökkentenünk kell az információs egységek számát. Erre nem csak időnyerés kényszeríti bennünket, hanem az a felismerés is, hogy egy adott nyelvtani fogalommal kapcsolatban nincs két-háromszoros jelzésre szükségünk, hogy a megfelelő következtetésre jussunk.

- Bizonyos kérdések megszővegezésén változtatnunk kell, mert azok az eredeti megfogalmazásban nem elég világosak a tanulók számára.

Az egyes osztályok teljesítményátlagai a következőképpen alakultak:

V. 35,7%

VI. 47,1%

VII. 33,7%

VIII. 52,4%

/Meg kell jegyeznünk, hogy a próbamérés eredményei egy osztállyal kapcsolatban sem adnak megközelítő eredményt a végleges, vajdasági átlaggal!/

A megoldási arányok figyelembevételével elvégezhattük a tesztek anyagán a szükséges javításokat. Az 5. osztályban újraszővegeztük az 1., 21-22. és 28. feladatot. A 23-26. feladatokban pedig csökkentettük az információs egységek számát.

A 6. osztály anyagán végeztük a legalaposabb átalakítást. A 4., 7., 8., 11., 21. feladatot újraszővegeztük, a 3., 5., 9., 15-16., 18., 20., 22., 24., 25., 27-28. feladatokban pedig csökkentettük az információs egységek számát.

A 7. osztály anyagából a 4., 8., 11-12., 17., 19., 21. feladat szövegén kellett változtatni, a 2., 9., 14., 23. feladatban pedig csökkenteni az információs egységek számát.

A legkevesebb változtatást a 8. osztály anyaga igényelte. Bizonyos módosításokra került a sor a 14., 16., 20., 22-23. és 26-27. feladatokkal kapcsolatban.

A feladatok átalakításánál az egészen csekély módosításoktól a teljes átdolgozásig vagy éppenséggel új feladat megfogalmazásáig a változtatások egész sorát alkalmaztuk.

Minden egyes esetben a kérdéssel kapcsolatos eredmények szab-
ták meg az intervenciót. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a
gyenge feleletek nagy száma okvetlenül beavatkozást eredmé-
nyezett. Ugyanis teljesen kifogástalan feladatok is eredményez-
tek gyenge eredményt, ami a tanulók ismereteiből következett,
vagy abból, hogy még azt a tananyagot nem mélyítették el kellő-
képpen, vagy fel sem dolgozták, tekintettel arra, hogy a tanév
végéig kb. két hónapnyi idő választotta el az iskolákat. Visz-
ont változtattunk a kérdésein akkor is, ha rendre minden tanuló
megoldotta azt, tehát nem jelentett semmi különösebb nehézsé-
get még az elégtelen tanulóknak sem a megoldása.

A próbamérés és a pedagógusokkal folytatott megbeszélés
adatai alapján a feladattípusokat most már megbízhatóbban pon-
tozhattuk. A ráismerés körébe tartozó feladatokra 1, a repro-
dukció körébe tartozó feladatokra 2, az ismertek alkalmazásá-
ra 3 pontot szabtuk meg. A pontokat beszoroztuk az információs
egységek számával, majd kiszámítottuk az egyes információs
egységek százaléértékét. Pl.

5. osztály					
Rá	-	5.1	-	5	
Re	-	21.2	-	42	
A	-	59.3	-	177	
85 inf. 224 pont					
Rá	-	1:224	-	0,445	- 0,5% 0,5. 5 - 2,5%
Re	-	2:224	-	0,89	- 1 % 1 .21 - 21,0%
A	-	3:224	-	1,33	- 1,3% <u>1,3.59 - 76,7%</u>
					100,2%

Hasonló módon jutottunk a többi osztály információs egy-
ségeinek százaléértékéhez is.

A szükséges változtatások, csiszolás után az egyes osztályok tesztjei mennyiségileg a következő ismeretanyagot tartalmazták információs egységekben kifejezve:

Osztály	Rá	%	Re	%	A	%	Összesen
V.	5	0,5	21	1	59	1,3	85
VI.	3	0,5	22	1	55	1,4	80
VII.	1	0,5	12	1	63	1,4	76
VIII.	13	0,5	12	1	55	1,5	80

Magyarázat: % - az információs egységek százaléértéke

A tesztek véglegesítése során, tehát 15%-al csökkentettük az ismeretanyag mennyiségét!

Az elmondottak alapján megállapíthatjuk, hogy a tudásszint-mérésre alkalmazott tesztjeinek a következő alapvető tulajdonságokkal rendelkeztek:

1. Biztosítottuk a tesztek v a l i d i t á s á t azzal, hogy alaposan elemeztük a tantervi anyagot és a nyelvtan tanításának célkitűzéseit az általános iskolák felső osztályaiban. Feladataink tartalmazzák a tantervi anyag minden fontosabb elemét. A feladatok megfogalmazásakor a kitűzött célok-nak megfelelően állapítottuk meg az ismeretek minőségének arányait az egyes osztályok anyagában.

2. A teszt o b j e k t i v i t á s á t azzal biztosítottuk, hogy az ismeretanyagot a programozott oktatásban ismert elvek alapján a legapróbb lépésekre /információs egységekre/ bontottuk. Ez lehetővé tette, hogy a javítókulcs összeállítása olyan legyen, hogy használata kiküszöbölje a feldolgozó szubjektív véleményét. A tanuló csak egyértelmű választ adhatott, amit a feldolgozó /értékelő/ csak egyértelműen bi-

rálhatott el.

3. Az é r z é k e n y s é g é t az bizonyítja, hogy a tanulók ismeretei közti kisebb különbségeket is mérhettük. A későbbiekben, amikor az egyes osztályok szórását mutatjuk be, világosan látható, hogy az egyéni teljesítmények szorosan a középértékek köré csoportosulnak.

3.6. A felmérés és értékelés

A tesztek nyomdai megmunkálása után /5-^{8.}12. melléklet/ megterveztük a felmérés és kiértékelés menetét. A 8. osztályokban május 5-ére terveztük és bonyolítottuk le a felmérést, együtt a többi tantárgyakból folyó regionális mérésekkel. Nem tudtunk későbbi dátumot kijelölni, mert az iskolák egy részében a hagyományos időbeosztással, más részében pedig az öt napos tanítási héttel folyik az oktatás. Nekünk a hagyományos időbeosztású iskolákhoz kellett igazodnunk az időpont meghatározásakor.

Az 5-7. osztályban június 15-ére terveztük és bonyolítottuk le a felmérést. Ezekben az osztályokban volt a legkedvezőbb a légkör ^a felmérésre, mert a regionális mérések már befejeződtek, tehát 1-1 osztálynak a kijelölt napon csak egy tantárgyból kellett számot adnia ismereteiről.

A felmérés lebonyolításához meglehetősen nagy szervezeti apparátusra volt szükség, hogy a tartomány egész területén ugyanazon a napon és ugyanabban az időpontban történjék a mérés. A szabadkai Pedagógiai Intézet munkatársain kívül részt vettek a munkában a zombori, újvidéki, pancsovai és becskerek-i társintézetek dolgozói, megbízható igazgatók és pedagógusok.

A teszt tartalmazta utasításon kívül a résztvevőkkel megbeszélést tartottunk, ahol felhívtuk a figyelmüket a következőkre:

A felmérést lehetőleg ugyanabban a tanteremben szervezzék, hol különben is lebonyolódik a tanítás. Mentесíteni kell a tanulókat minden zavaró körülménytől. Biztosítani kell, hogy a tanulókat munka közben senki sem zavarja, tehát tilos a járkálás a tanterembe és tanteremből, lehetőleg kiküszöbölni a külső zajokat, figyelmeztetni a tanulókat, hogy az óravégi csengetés rájuk nem vonatkozik. A felmérést végző pedagógus magatartásával ne teremtsen "vizsga" légkört a tanteremben, de közönyös magatartásával ne serkentse puskázásra sem a tanulókat. Az iskola magyartanára csak bemutatja a felmérést végző személyt, de nem lehet jelen a felmérés tartalma alatt. Előző tapasztalataink ugyanis azt bizonyítják, hogy a jelenlevő tanár ritkán tudja magát fegyelmezni. Felmérés közben ellenőrzi a tanuló munkáját, közbeszól, megintí a hibás megoldású tanulókat. Magatartásával olyan helyzetet teremthet, hogy kétségesse válik a teszt objektivitása, vagy a felmérést végző személynek a tanuló előtt kell felkérnie a tanárt, hogy hagyja el az osztályt.

-A tanuló előre biztosítsák a feladatmegoldáshoz a szükséges iskolai felszerelést.

-A kislétszámú osztályok tanulói egyesével üljenek asztalaiknál. Ahol ez nem lehetséges, úgy húzódjanak az asztalok végére, hogy az átírás lehetetlenné váljon.

-A felmérést végző személy hangosan felolvassa a teszt 2. oldalán található utasítást. Meggyőződik róla, hogy a tanuló megértették-e azt, majd engedélyt^{ad}va munka megkezdésére!

-A felmérések alkalmával jegyzőkönyvet kell vezetni. A jegy-

zőkönyvbe feltüntetik az osztály létszámát, a hiányzó tanulók nevét és félévi osztályzatát magyar nyelvből./Amennyiben az osztályzatokból az derülne ki, hogy mind elégtelen osztályzatú tanuló hiányzik, nyilvánvaló, hogy az iskola eltávolította az eredményen rontó tanulókat./Be kell jegyezni a munka megkezdésének és befejezésének pontos idejét, továbbá minden zavaró körülményt, ami kihatással lehetne az eredményre.

-A 60 perc letelte után figyelmeztetni kell a tanulókat, és mindenkitől összeszedni a tesztet.

A megbeszélés résztvevőin kívül a fenti elvekkel körlevél formájában megismertettük az összes érdekelt iskolákat is, tehát a kitűzött napokra biztosíthatták a megfelelő feltételeket.

A felmérés anyagát minden iskola és osztály számára előre elkészítettük, és borítékokba zártuk.A szükséges számú teszten kívül minden iskola anyagához mellékelünk a tanár számára egy kérdőívet /⁹13. melléklet/, amely segítségével igyekeztünk begyűjteni a magyartanárok képzettségére, szolgálati idejére valamint a tantárgy anyagi ellátottságára vonatkozó adatokat.

A felmérés lebonyolítása után az anyagot a szabadkai Pedagógiai Intézetben gyűjtöttük össze.A jegyzőkönyvek áttanulmányozása megnyugtatót bennünket, hogy az iskolák mindenütt felkészültek a mérésre, sehol sem akadályozták a kiküldött személyek munkáját, csalási kísérlet sem intézmény, sem egyén részéről nem történt.

A 8. osztályok felmérése után azonnal hozzáfogtunk a tesztek kiértékeléséhez.Biztosítani akartuk a legmegfelelőbb képzetésű pedagógusokat ehhez a munkához, illetve olyan tanítókat

kerestünk, akik önként, kényszer nélkül, szívesen részt vállalnak a munkából. Ezért a munka oroszánrészét a szabadkai magyartanárok szakmai munkaközösségére bíztuk, valamint a bács-szőlősi és felsőhegyi általános iskola tanítói egy részére.

A szakmai munkaközösség közösen, a teszt szerzőjének vezetésével dolgozott. Legelőször a javítókulcsot és az értékelés módját beszéltük meg a pedagógusokkal, majd a munkaközösség hozzáfogott a tesztek egyéni kiértékeléséhez. Miután elkészültek 1-1 osztály anyagával, az egyéni teljesítményeket bejegyezték az előre elkészített táblázatokba.

Egy-egy évfolyam osztályai eredményeinek összesítését a tanulmány szerzője végezte el.

A tanulók teljesítményének részletes elemzésekor a százalékokban kifejezett átlagokat a József Attila Tudományegyetem Neveléstudományi és Lélektani Intézete által kidolgozott táblázat segítségével alakítottuk át osztályzattá, ahol arra a pontosabb megjelölés szempontjából szükség mutatkozott.

IV. Az V. osztály teljesítményének részletes elemzése

Vajdasági eredmény

Lugi eredmény

A kérdés sorszama	Hány tan. nem oldot- ta meg	%	A kérdés atlaga				
1.	492	69,7	69,7%	1.	22	91,6	91,6%
2.	565	80,0	80,0	2.	22	91,6	91,6
3. a/	308	43,6		3. a/	15	62,5	
b/	271	38,4		b/	14	58,3	
c/	262	37,1		c/	13	54,1	
d/	293	41,5	40,1	d/	13	54,5	57,2
4.	262	37,1	37,1	4.	3	12,5	12,5
5. a/	101	14,3		5. a/	2	8,3	
b/	408	57,8		b/	15	62,5	
c/	288	40,7		c/	15	62,5	
d/	298	42,2	38,7	d/	15	62,5	48,9
6. a/	20	2,8		6. a/	-	-	
b/	146	20,7		b/	9	37,5	
c/	74	10,5		c/	2	8,3	
d/	243	34,4		d/	6	25,0	
e/	129	18,3	17,3	e/	3	12,5	16,6
7. a/	194	27,5		7. a/	5	20,8	
b/	145	20,5		b/	2	8,3	
c/	172	24,3	24,1	c/	2	8,3	12,4
8. a/	260	36,8		8. a/	7	29,1	
b/	256	36,2		b/	5	20,8	
c/	255	36,1	36,3	c/	6	25,0	28,3
9. a/	43	6,0		9. a/	1	4,1	
b/	24	3,4		b/	-	-	
c/	300	42,5		c/	11	45,8	
d/	73	10,3		d/	1	4,1	
e/	80	11,3	14,7	e/	2	8,3	12,4
10. a/	258	36,5		10. a/	2	8,3	
b/	249	35,2		b/	19	79,1	
c/	151	21,4		c/	2	8,3	
d/	193	27,3	30,1	d/	7	29,1	31,2

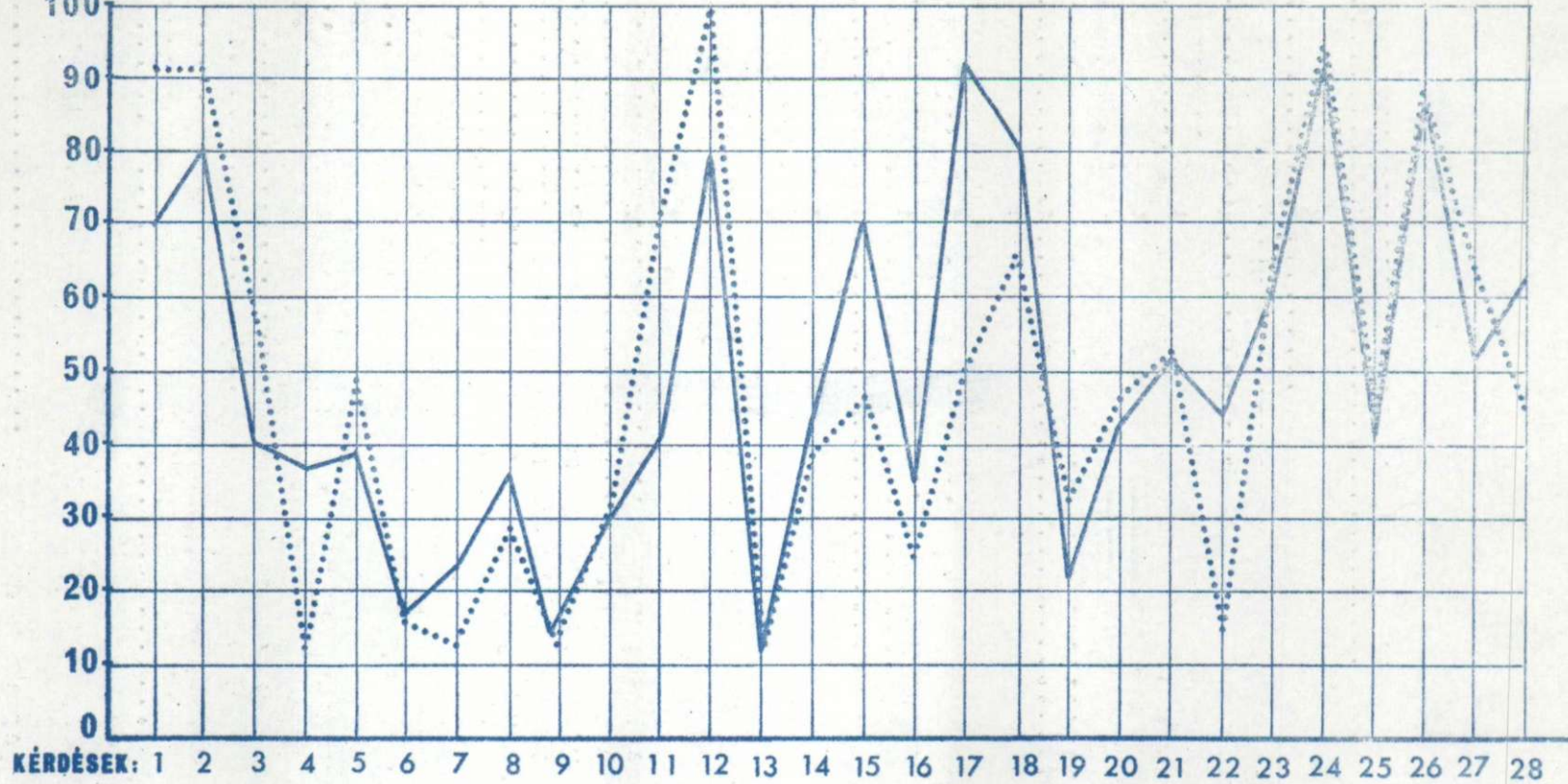
11. a/	266	37,7	41,1	11.a/	16	66,8	70,8
b/	314	44,5			18	75,0	
12. a/	519	73,5		12. a/	24	100,0	
b/	648	91,8		b/	24	100,0	
c/	507	79,0	71,8	c/	24	100,0	100,0
13. a/	86	12,2		13.a/	3	12,5	
b/	91	12,5	12,5	b/	3	12,5	12,5
14. a/	168	23,8		14. a/	4	16,6	
b/	400	56,6		b/	17	70,8	
c/	376	53,2		c/	11	45,8	
d/	273	38,6	43,0	d/	5	20,8	38,5
15. a/	474	67,1		15. a/	10	41,6	
b/	467	66,1		b/	9	37,5	
c/	558	79,0	70,7	c/	14	58,3	45,8
16. a/	182	25,8		16. a/	6	25,0	
b/	324	45,9	35,8	b/	6	25,0	25,0
17. a/	665	94,2		17. a/	16	66,6	
b/	665	94,2		b/	13	54,1	
c/	656	92,9		c/	13	54,1	
d/	660	93,5		d/	14	58,3	
e/	650	92,0		e/	8	33,3	
f/	649	91,9	93,1	f/	8	33,3	49,9
18.	571	80,9	80,9	18.	16	66,6	66,6
19. a/	162	22,9		19.a/	15	62,5	
b/	168	23,8		b/	5	20,8	
c/	171	24,2	23,6	c/	4	16,6	33,3
20. a/	296	41,9		20. a/	10	41,6	
b/	317	44,9	43,4	b/	12	50,0	45,8
21. a/	367	52,0		21. a/	14	58,3	
b/	368	52,1		b/	12	50,0	
c/	363	51,4	51,8	c/	12	50,0	57,7
22. a/	308	43,6		22. a/	3	12,5	
b/	317	44,9		b/	4	16,6	
c/	332	47,0	45,1	c/	4	16,6	15,2
23. a/	425	60,2		23. a/	13	54,1	
b/	385	54,5		b/	9	37,5	
c/	493	69,8	61,5	c/	24	100,0	63,8

24. a/	653	92,5		24. a/	23	95,8	
b/	657	93,0		b/	23	95,8	
c/	620	87,8	91,9	c/	22	91,6	94,4
25. a/	322	45,6		25. a/	10	41,6	
b/	174	24,6		b/	6	25,0	
c/	315	44,6		c/	7	29,1	
d/	297	42,0		d/	9	37,5	
e/	356	50,4	41,8	e/	18	75,0	42,0
26.	613	86,8	86,8	26.	21	87,5	87,5
27. a/	242	34,3		27. a/	10	41,6	
b/	214	30,3		b/	7	29,1	
c/	261	36,9		c/	16	66,6	
d/	614	86,9		d/	22	91,6	
e/	517	73,2	52,3	e/	23	95,8	64,9
28. a/	433	63,1		28. a/	7	29,1	
b/	316	44,7		b/	2	8,3	
c/	590	83,5	63,1	c/	24	100,0	45,8
<hr/>				<hr/>			
	706	53,3%			24	56,4%	

5. OSZTÁLY

TELJESÍTMÉNY

100%



— vajdasági teljesítmény
 lugi (laskói) teljesítmény

2. ábra

4.1.A mondatfajták a beszélő szándéka szerint

Az általános iskola tanulói már az 1-2. osztályban megismerkednek a mondatvégi írásjelekkel. Az elemi írásgyakorlatok során alkalmazzák azokat. A tanterv a 3. osztályban követeli, hogy tüzetesebben foglalkozzunk a kijelentéssel, kérdéssel és felszólítással, majd a 4. osztályban részletesen foglalkozunk a mondatfajokkal a beszélő szándéka szerint. Ezen a fokon már a tanulónak tudniuk kell az ismeretek nyelvtani meghatározását is. Az 5. osztályban tehát tulajdonképpen az előbb említett anyag további tudatosítása folyik, valamint az ismeretanyaggal kapcsolatos helyesírási tudnivalók gyakorlása.

Az öt év alatt kb. 20 tanítási órát fordítunk a szükséges ismeretek tanítására, valamint a velük kapcsolatos helyesírási tudnivalók gyakorlására. Mivel j ó l b e g y a k o r l o t t ismeretekre számítottunk, a tesztbe csak egy feladat került ebből az ismeretkörből /6./A feladat jellege alkalmaztatás.

A tanulók 17,3%-a nem tudta megoldani a feladatot. Az eredmény tehát igazolja várakozásunkat! A feladatban szereplő egyes elemek azonban nem egyforma eredményt adtak:

a/ kérdő mondat	2,8%
b/ kijelentő mondat	20,7%
c/ felkiáltó mondat	10,5%
d/ kijelentő mondat	34,4%
e/ óhajtó mondat	18,3%

A kimutatásból láthatjuk, hogy a legjobb eredményt a ta-

nulók a kérdő és felkiáltó mondatokkal kapcsolatban érték el. Ebben az esetben segítségükre voltak különböző külső jelek: az -e kérdő szócska, az Ó! indulatszó. A közhiedelemmel ellentétben a leggyengébb eredményt a kijelentő mondat jelölésénél kaptuk. Különösen gyenge az eredmény, ha a kijelentő mondat szövegkörnyezetben jelentkezik.

Az összesített eredmény alapján megállapíthatjuk, hogy a tanulók a mondatvégi írásjeleket általában a k é s z s é g fokán alkalmazzák. A koncentrikus tananyagelrendezés, a tankönyv és gyakorlófüzet bőséges gyakorlóanyaga /összesen 18 gyakorlat/ biztosítja a nyelvtani ismeretek gyakorlati alkalmazását.

4.2. Az összetett mondat

A tanterv ebben az osztályban írja elő az összetett mondat fogalmának kialakítását. Mivel a tanuló nem mélyül el az ismeretben, a ráismerés fokán egy feladatot szenteltünk ennek a kérdésnek /4./

A tanulók 37,1 % - a nem oldotta meg a feladatot.

Ha a ráismerés fokán követeljük ezt az ismeretet, kielégítőnek tekinthetjük az eredményt. Szerintünk azonban az eredmény javulhat, ha a tanterven és tankönyvön is bizonyos kiigazítást végzünk.

A tanterv az összetett mondat fogalmának kialakítását a tanév elejére helyezi. Így rákényszerítette a tankönyv szerkesztőit, hogy előzetes ismeretek hiányában dolgozzák fel az anyagot. Az összetett mondat fogalmi jegyei közül csak a tagmondatokat és a tagmondatokat elválasztó vesszőket említi tankönyvünk. Elengedhetetlenül a külső jelek, a tagmondatok közötti írásjelek kerültek előtérbe a tartalmi jegyek rovására.

A következő szöveget találjuk a tankönyvben:

"Az összetett mondatban írásjelet, legtöbbször vesszőt teszünk a tagmondatok közé: Van-e valaki köztünk, akit nem lelkesít ez a szép feladat?"

A szövegkörnyezetben, közvetlenül az idézett példa után a következő mondatot találjuk: "Fogjunk hát frissen, jókedvvel munkához!"

Vajon a tanuló, aki a bővítményeket, a "halmozott" mondatrészeket nem ismeri, ezek után eligazodik-e a tagmondatok és az ismétlődő azonos mondatrészek között? Csak a külső jeleket, a tagmondatok közötti írásjeleket keresi, azok alapján kénytelen dönteni, tehát ismeretei szükségszerűen felszínesek maradnak, ítéletei az egyes esetekben ingatagok, bizonytalanok.

Nézetünk szerint - a visszacsatolás adatai ezt támasztják alá, - az összetett mondat fogalmának kialakítását a bővített mondat és a bővítmények feldolgozása után kell elvégezni. Ne külső jegyekkel jellemezzük az új fogalmat, hanem a belső tartalomból induljunk ki. Az összetett mondatnál döntő fontosságú, hogy a tanuló észlelje a benne lévő két vagy több p r e d i k a t í v s z ó s z e r k e z e t e t.

Ha tehát ismert anyagból indulunk ki az új fogalom kialakításakor /a bővített mondatról tanultak ismeretében/, nagyobb sikerre számíthatunk az új ismeretek tartósságát illetően, illetve formális ismeret helyett funkcionális ismeret birtokába juttatjuk a tanulót.

L.N. Landa már tíz évvel ezelőtt megalkotta algoritmusát a mondatok alapvető fajainak meghatározására /28/. Az ő

algoritmus is a predikatív szószerkezetek felismerésén alapszik az összetett mondatokon belül.

Az algoritmusok módszerével tanított kísérleti osztályban a hibák mennyisége 5-9-szer kisebb volt, mint a kontroll osztályokban, ahol hagyományos módszerekkel tanították a nyelvtant.

Landa algoritmus is a magyar mondatfajok megkülönböztetésére alkalmazhatatlan, mert nem a magyar, hanem az orosz nyelv rendszeréhez igazodik. Kísérlete azonban serkentő hatású lehet pedagógusaink számára, hogy kidolgozzák a magyar nyelvtan tanítására is a hatékonyabb tanulási eljárásokat.

4.3. A bővített mondat és a bővítmények

Az 5. osztály tanterve jelentős szerepet szán a bővített mondat és bővítmények fogalmának kialakítására. Ezzel összhangban van a teszt feladatrendszere is. Összesen 7 feladatot / 13., 15-20. / szenteltünk ennek a kérdésnek, illetve a feladatok 25% -át. Amint a táblázatból kitűnik, a tanulók ismeretei igen különbözőek az egyes mondatrészekről a feladatok jellegétől függően.

A 13. feladattal a főmondatrészek ismeretét kértük számon. Tisztán az ismeretek reprodukálásáról van szó. A tanulóknak egy egyszerű predikatív ítélet hiányzó fajfogalmait /alany és állítmány/ kellett beírni a hiányos ítéletbe.

Az elért eredmény kitűnő. A tanulóknak mindössze 12,5%-a nem adott pontos választ a kérdésre.

Az előző kérdéssel kapcsolatban van a 16. feladat. Itt a tanulóknak az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazásáról kellett tanúságot tenniük: szövegkörnyezetben kellett felis-

merni a főmondatrészeket.

Az eredmény sokkal gyengébb, mint amikor az ismereteket pusztán reprodukálni kellett. Átlagosan a tanulók 35,8% -a nem oldotta meg a feladatot.

A feladatból az is kitűnik, hogy a tanulók ismeretei nem azonosak az alannyal és állítmánnyal kapcsolatban. Míg a tanulók negyed része / 25,8% / nem ismerte fel az alanyt a mondatban, a létigével kifejezett állítmányt csaknem fele / 45,9% / nem ismerte fel.

A gyakorlófüzetben és a nyelvtankönyvben összesen 16 gyakorlat áll a tanulók és tanár rendelkezésére, hogy az elméleti ismereteket a gyakorlatban alkalmazzák. Sajnos, ezek közül egyetlent sem találunk, amely tartalmazna olyan mondatot, ahol az állítmányt létigével fejezzük ki, vagy a tanulóknak kellene ilyen mondatokat összeállítani.

Foglalkoznak az állítmány szófajával, az előző osztályban pedig már megismerték a létigét. Szükséges lenne tehát, hogy a létigével kifejezett állítmányt is gyakorolják. Ebben az osztályban szerzett ismeret annál is inkább szükséges, mert a 7. osztályban megismerik az összetett állítmányt, melynek egyik alkotó eleme a legtöbb esetben a létige.

A tanulók jelzőkkel kapcsolatos ismereteit a 15. feladattal vizsgáltuk. Itt szintén reproductív jellegű ismeretet követeltünk. A tankönyvben található meghatározást kellett kibővíteni három fogalmi jeggyel.

Igen gyenge eredményt tanúsítottak tanulóink a jelző ismeretével kapcsolatban. A tanulók 70,7% -a nem tudta megoldani a feladatot! Hogy a jelző milyenségét és mennyiségét jelöl, azt a résztvevők kb. azonos százaléka nem oldotta meg /66 -67/.

Azt viszont, hogy a jelzett szó birtokosát is jelölheti, 79% nem tudta.

Az eredménytelenséget két dologgal okolhatjuk. Az első az iskolai nyelvtankönyv.

Mint a legtöbb esetben, úgy ennél a nyelvtani fogalomnál is a szerzők induktív úton igyekeznek eljutni a fogalom kialakításához. A nyelvi szemléltető anyag, a példatár azonban igen szegényes. A minőség-, mennyiség- és birtokos jelzőre csak 1-1 példát nyújt a tankönyv. Talán elegendő lenne ez a példatár régebbi ismeretek felújítására, de nem új fogalom kialakítására.

Nem véletlen, hogy épp a harmadik fogalmi jegyet / valakinek vagy valaminek a birtokosa / ismerik legkevésbé tanítványaink. Tankönyvünk a következő mondaton szemlélteti a birtokos jelzőt: "Bagoly is bíró a maga barlangjában." Itt a birtokos jelzőt visszaható névmással fejezzük ki. A nyelvtankönyv és gyakorlófüzet gyakorlatai pedig kizárólag ragos vagy ragtalan főnévvel kifejezett birtokos jelzőt tartalmaznak!

A mai magyar nyelv rendszere^{szerint} a birtokos jelző mindig főnév vagy főnévi szerepben használatos más szó. "Más szófajú szó csak többé - kevésbé kivételesen, idézet jelleggel, szintén alkalmi főnévi szófaji szerepben lehet ilyen mondatrész". /29/

Kettősségről van szó tehát: a tankönyv alkalmatlan példán igyekszik kialakítani a birtokos jelző fogalmát, másrészt teljesen más jellegű példákon folyik a nyelvtani anyag gyakorlása. Esetünk tipikus példaként szolgálhat a negatív transzfer hatására. Ahelyett, hogy a szabályos eseteket taníttattuk volna meg jól, és csak utána a különbség tudatosításával a különbségeket, /7/ iskolánkban ezt éppen fordítva végezzük.

A sikertelenség másik oka neveléseméleti felfogásunkban

keresendő. Erről azonban /összefoglaló jelleggel/ a következő feladat kapcsán szeretnénk beszélni.

A 17. feladattal a tanulók határozókról szerzett ismereteit vetettük vizsgálat alá. Jellegét tekintve ez is reproduk-tív, mint az előző, a jelzővel kapcsolatos feladat. Itt azonban a tanulóktól a teljes nyelvtani meghatározást követeltük. Önállóan kellett leírniuk az év folyamán tanult, a tankönyvben megtalálható nyelvtani definíciót.

A tanulók az egész 55. osztályos anyagból a legkevesebb ismeretről tettek tanúságot éppen a határozókkal kapcsolatban. Az eredmény a mélypontra süllyedt: átlagosan 93,1% nem adott helyes választ! A részeredmények sem jobbak. Mint ahogyan a táblázatból láthatjuk, az egyes információs elemek mindössze 1-2% -os eltérést mutatnak az átlagos eredménytől.

A 15. és 17. feladat kapcsolatban van egymással. Jelzéseik azt bizonyítják, hogy az általános iskoláztatás ezen a fokon a tanulók ismeretei megrekednek egy alacsonyabb szinten, a ráismerés fokon. Habár életkori sajátosságaik alkalmassá teszik őket arra is, hogy önállóan jussanak el akár elvont fogalmakig is, tanítási módszereink mesterségesen meggátolják őket ebben. Nyelvtani fogalmaikat még reprodukálni sem tudják! A képességek / jártasságok és készségek / fejlesztése az ismeretek tudatos, aktív feldolgozása és elsajátítása útján történhet. A képzési lehetőségektől fosztjuk meg tehát oktatásunkat, ha megelégszünk a felszínes ismeretekkel.

Az ismeretett jelenség nem csak tanítási módszereink fogyatékos-ságát tárja fel, hanem nevelésünk hiányos voltára is utal. Az utóbbi időben egyre gyakrabban hallhattunk bíráló megjegyzéseket a magyartanítás keretében folyó nevelés hiányossá-

gairól. A bírálatok azonban kellő adatok híján voltak, vagy éppen azt a területet érintették, amely eddig is túldimenzionált.

Ha az anyanyelvtanítás keretében folyó nevelésről esett szó, általában az erkölcsi nevelés területén tapasztalt hiányosságokat fejtegették. Nem szabad strucc módjára homokba dugni a fejünket! A múltban is, a jelenben is az anyanyelvtanítás keretében folyó nevelőmunka erkölcsi nevelésközpontú volt. Még az esztétikai nevelés sem vitta ki az őt megillető helyet, legkevésbé az értelmi erők fejlesztése, az értelmi nevelés.

Neveléselméletünk a sokoldalúan fejlett embereszményt helyezte a nevelés központjába. Az értelmi nevelés feladatát a következőképpen határozta meg:

"Az értelmi nevelés négy, egymással szoros kapcsolatban álló tényezőből tevődik össze: 1. meghatározott ismeretmennyiség szerzése a természeti és társadalmi jelenségekről, és ezen alapuló helyes, tudományos világnézet; 2. az értelmi képességek fejlesztése; 3. tartós érdeklődés ébresztése az ismeretszerzés iránt; 4. a tanulás módszereinek megismerése, azaz alkalmassá tenni a tanulót a környező világról szóló ismeretei önálló gazdagítására, kiszélesítésére és elmélyítésére."/31/

Az általános nevelési feladatok egy-egy tantárgy keretében valósulnak meg, a tantárgy jellegéből adódó sajátos körülmények között. A magyar nyelvtan tanítása kiválóan alkalmas a tanulók értelmi képességeinek, az érzékelés, az észlelés, a figyelem, az emlékezés, a képzelet, a gondolkodás fejlesztésére. "A nyelv azzal, hogy a gondolkodás produktumait, a gondolatokat öltözteti anyagi burokba, egyuttal valamennyi logikai művelet tükrözője is. A fogalomalkotás, az osztályozás, az ítélet

a következtetés stb. kivétel nélkül előfeltételei a nyelvi formákba öltöző gondolkodásnak. Tehát a nyelv jelenségeivel, törvényszerűségeivel foglalkozók közvetlen bepillantást kapnak a logika műhelyébe." /32/ A neveléstudomány szerint "a gondolkodásra nevelés központjában az általános iskola felső osztályaiban a tudományos fogalmak fokozatos kialakítása van. A tanulók gondolkodásbeli hibáinak, fogyatékosságainak legfőbb oka a meg nem értett, a helytelenül használt, tisztázatlan fogalom." /33/ A mi esetünkben azonban nem a meg nem értésről van szó. Évtizednyi közvetlen tapasztalatunk alapján állíthatjuk, hogy tanáraink általában mindent megtesznek, hogy világos fogalmakat alakítsanak ki tanítványaikban a nyelvtan köréből. A hiba máshol van!

Egy módszertani babona terjedt el és vált általánossá pedagógusaink körében mind a tanítóknál, mind a tanároknál. Céljellegű, száraz és haszontalan gramatizálásának tekintik, ha a világos fogalmak meghatározását meg is követelik a tanulóktól. Hogy a gramatizálás vádjá ne érje őket, többségük kerüli a nyelvtani meghatározások tanítását, azok számonkérését. A tanulók ismeretei tehát az esetek többségében a ráismerés fokán rekednek, mert " saját szavaikkal " képtelenek meghatározni a magyar nyelv törvényszerűségeit.

A helyzet ilyen alakulásában némileg ludas Kísérleti tantervünk is. Az értelmi nevelés vonatkozásában azt a feladatot jelöli ki, hogy " a nyelvtani tények megfigyeltetése révén tegye tudatossá a tanulók ösztönös nyelvhasználatát ". A feladat így nem elég szabatos, mert nem határolja körül a tennivalókat kellő pontossággal.

A legújabb módszertan már pontosan és világosan megszabja a tennivalókat: "Az ösztönös nyelvismeret... nem elégítheti ki a tantervi célokban kifejezett műveltségesszéményt. Elégtelenségére figyelmeztetnek a gyermek beszédének különféle fogadtékosságai... Ezeket a hibákat csak akkor vetkőzheti le, ha megismeri azokat a normákat, amelyekhez a mondanivaló kifejezésében alkalmazkodnia kell.

E normákhoz azonban nem juthat el csupán utánzással... De teljesen ésszerűtlen is volna ekkora kerülőutat tenni, hiszen a nyelvtan rendszerében mindenki számára hozzáférhetőek azok a törvények, amelyeket a tudomány a magyarul beszélők számtalan nemzedékének nyelvi gyakorlatából vont le. A nyelvtanításban ezek a törvények tárulnak fel a tanuló előtt a helyes nyelvi kifejezés szabályainak formájában. Megértésük és megtanulásuk tehát nélkülözhetetlen az anyanyelv tudatosan helyes használatához." /34/

A szakdidaktika tehát nem zárkózik el, sőt kihangsúlyozza a nyelvi normák megtanulását. A minőségi tudati változások azonban pedagógusainkban sokkal lassabban következnek be, mint ahogy azt elvárhatnánk. Ennek következménye, hogy a tanulók a nyelvi normákat illetően vagy a megértés fokán rekednek, vagy igen felszínes, bizonytalan ismeretekre tesznek szert.

Visszatérve feladatunkra, ilyen körülmények között a tanulók zöme egyáltalán nem tudott választ adni, vagy tévesek válaszai. Izelőül bemutatunk néhányat:

1. Válasz helyett felsorolták a határozók fajait.
2. A határozó helyett a határozók kérdéseit sorolták fel.
3. Nem jutottak el az általánosításig, megmaradtak az egyedi esetek ismerete fokán: "Azt a mondatrészt, ami valakinek

valaminek a helyét, idejét, módját, eszközét, részét /?/ határozza meg, határozónak nevezzük."

Pedagógusaink tehát az elméleti ismeretekkel szemben a gyakorlati jártasságokat, készségeket részesítik előnyben. Elméleti megalapozottság nélkül ez a tevékenység az esetek többségében utánzást jelent.

Állításunkat pontosan bizonyítja a 19. feladat. A tanulóknak -n határozóraggal kellett ellátni három melléknevet. Mind a három szerepel a nyelvtankönyvben is. A jó eredmény /mindössze a tanulók 23,6% - a nem oldotta meg a feladatot/ bizonyították arra, hogy tanáraink általában igyekeznek minden gyakorlati feladatot megoldani legalább a nyelvtankönyvből. A feladat értékét rontja, hogy lényegében semmi önnállóság nem kellett hozzá, csupán előzetes gyakorlás.

A 20. szintén alkalmaztatási feladat. A tanulóknak közel fele /43,4% / nem tudta megoldani a - ba, - be, - ban, - ben, ragok helyes használatát. Okát két irányban kereshetjük.

Egyrészt nyelvjárásiasságnak tudható ~~bé~~. A vajdasági magyar népnyelv ugyanis nem igen tesz funkcionális különbséget a - ba, - be, és a - ban, - ben ragos határozók között. Másrészt a korszerű hírközlő eszközök hatására terjed ugyan a köznyelvi norma, azonban nem teremtődött még meg a szükséges nyelvi igény.

A köznyelvi ejtés hatására a - ban, - ben ragos határozók jelentkeznek a -ba, - be ragosak helyett hiperurbanisztikus jelleggel.

A közepes eredmény arra int bennünket, hogy ilyen, látzólag egyszerű helyesírási és nyelvhelyességi kérdéseknek is több időt szenteljünk. A beszédgyakorlatok /szóbeli fogal-

mazások/ során rendszeresen nyesegetnünk kell a tanulók nyelvi hibáit. A jelzés szerint a jelenség gyakorisága igen magas. Ha figyelmen kívül hagyjuk tanítványaink mindennapi közléseiben, nyelvi igénytelenségre szoktatjuk őket.

A 18. feladat a tanulók tárggyal kapcsolatos ismereteit vizsgálja. Az eredmény hasonlóan gyenge, mint az előző bővítményekkel kapcsolatban: a tanulók 80,9% -a nem adott kielégítő választ. Pedig ebben az esetben sem elméleti ismeretekről van szó, hanem azok alkalmazásáról. A tanulóknak fel kellett ismer-
ni a főnévi igenévvel kifejezett tárgyat a mondatban.

Az eredménytelenség oka szintén a tankönyvben keresendő, mint a birtokos jelző esetében. A fogalom kialakítása során a tanulók csak a tárgyragos főnévvel találkoztak a tárgy funkciójában. A gyakorlatok során a szerzők mintha rádöbbentek volna, hogy a főnévi igenevet a tanuló még nem ismeri /a tanterv szerint majd csak a 6. osztályban fogja megismerni/, kapkodva, felületesen ismertetni igyekeznek a főnévi igenév fogalmát, majd példákat adnak a főnévi igenévre tárgyi funkcióban. Ez a módszer nem vezetett és nem is vezethet eredményre. A tanulóknak csak egy ötöde szerzett kellő ismeretet, ez pedig nem kielégítő.

Összegezésként megállapíthatjuk:

-Az 5. osztály tanulói igen jól elsajátították a főmondatrészeket. Módszertani szempontból megokolt a koncentráció alkalmazása, mert lehetőséget teremt az ismeretek fokozatos és kellő megszilárdítására, valamint a fogalom jegyeinek fokozatos bővítésére.

-A bővítményekről szerzett ismereteik nem kielégítőek. Még ha elsődleges ismeretekként kezeljük is őket, akkor sem lehe-

tünk elégedettek tanítványaink tudásával. Az eredménytelenség okait a nevelési és módszertani felfogásban kereshetjük. Tankönyvünk sem kifogástalan, mert a tipikus jelenségek mellett többször a különöst részesíti előnyben. A főnévi igenévvel kifejezett tárgyat, mivel a tanulók nem rendelkeznek a szükséges alapismeretekkel, nem taníthatjuk ebben az osztályban.

4.4. Hangtan

Tantervi anyagunk másik nagy területe ebben az osztályban a hangtan. Fontosságának megfelelően erről a területről is 7 feladat került a tesztbe, illetve a feladatok 25% -a.

A 7. feladat azt vizsgálja, hogy a tanulók képesek-e pontosan betűzni a szavakat, meg tudják-e különböztetni a szavakban a magánhangzókat és mássalhangzókat. Az eredmény igen jó: mindössze a résztvevők negyed része /24,1%/ volt képtelen megoldani a feladatot.

A leggyengébb eredményt a betűzésből érték el a tanulók. A teszt előzetes kipróbálása során is igen jó eredményt kaptunk, ezért a végleges szöveg változatlan maradt. Ennek ellenére a tanulók egy része nem értette pontosan a feladatot. Ennek következtében nem betűzte a kijelölt szót, hanem s z ó t a - g o l t a azt. A helytelen megoldások között elvétve fordul es csak elő, hogy valaki a kétjegyű mássalhangzót elemeire bontotta.

Gyakoribb az es^{2. 1.e)}t, hogy a kétjegyű mássalhangzót két be-tűnek tekintik, amikor a mássalhangzók számát kellett megállapítani. Feltehetően a betűzésnél a hangokra bontás segítette a tanulót, a számlálásnál pedig a hang grafikai képe idézett elő némi zavart.

Az estek azonban olyan kis százalékot tesznek ki, hogy a mindig fenálló figyelmetlenséggel számolva nem tekinthetjük problémának.

A megoldások alapján megállapíthatjuk, hogy a négy éven át folyó gyakorlás eredményes volt, a tanulók kellő biztonsággal ismerik fel a betűket a szavakban.

A 8. feladattal szintén az ismeretek alkalmazásának fokát vizsgáltuk. A tanulóknak a hosszú mássalhangzókat kellett felismerni az adott mondatban. Az eredmény közepes, körülbelül az osztályátlag színvonalán mozog. 36,3% nem tudott eleget tenni a feladatnak.

Mint a táblázatból látható, szinte azonos eredményt értek el mind az egyjegyű, mind a kétjegyű hosszú mássalhangzók felismerésében.

Adataink alapján állíthatjuk, hogy a kétjegyű mássalhangzók felismerésében tanulóink elérték a jártassági szintet. Az ismeretek önálló alkalmazásában, azaz a helyesírásban a kérdés ezzel még nem kerülhet le a napirendről. A betűkettőzés eseteit minden további osztályban gyakorolni kell, amikor arra a tantervi anyag lehetőséget biztosít. Csak a befejező osztályban számolhatunk az önálló gyakorlati alkalmazás készségfokával.

A 9. feladat a j és ly betűk helyes használatát vizsgálta. Az átlageredmény kitűnő: mindössze a tanulók 14,7% -a nem tudta megoldani a feladatot.

Általában ezen a fejlettségi szinten jártasságot követelünk a j hang két féle jelölésében. Eredményeink szerint tanítványaink már ebben az osztályban elérik a készség szintet. A felsorolt szavak közül csak a "tavaly" szó írásánál tapasztaltunk gyengébb eredményt /42,4% -a megoldatlan/.

A kedvező eredmény csak egyrészt köszönhető nyelvtan-
tanításunk sikerességének. Jelentős pozitív befolyással van
a teljesítmény alakulására a vajdasági magyar nyelv sajátos
helyzete. A vajdasági magyarság közel öt évszázados együttélé-
se a délszláv népekkel befolyásolta a magyar nyelv történeti
fejlődését. A szókincsbeli módosulásokon kívül a hangválto-
zások terén is tapasztalható módosulás. Legérzékletesebb for-
májában éppen a j hang fejlődésében figyelhető meg a másik
nyelv hatása.

Az ómagyar korban megindult ly -j hangváltozás éppen a
XV. században öltött nagy méreteket, amikor az előbb említett
együttélés megkezdődött. Hatására feltehetően az általános ten-
dencia területünkön lelassúdíhatott. Ezt a természetes egymásra-
hatást a XX. században bekövetkezett történelmi változás erő-
sítette.

A szerbhorvát nyelvben a j és ly hang élő, funkcionális
fonéma. Mindkét hangnak önálló, a magyar betűkhöz hasonló jele
van. Az iskolai szerbhorvát nyelvtanítás hatására tanítványa-
ink analógiás úton a j hang másik jelét, a ly-t is ejteni
kezdik. Köznyelvi ejtésük tehát két ellentétes tendenciának
van kitéve. Az igényes nyelvhasználat az irodalmi nyelv normá-
inak megfelelően a j-s ejtéshez igyekszik igazodni, a velük
együtt élő népek nyelvének hatása pedig erőteljesen felszínre
hozza a ly szabatos ejtését is.

Míg a magyar köznyelvből teljesen kiveszett a ly hang ej-
tése, a vajdasági értelmiségieknél, munkásoknál, tanulóifjúság-
nál /azoknál a szociális rétegeknél, hol a kétnyelvűség nagyobb
méreteket öltött/, mind gyakrabban halljuk a folyó beszédben
a ly hang szabályos ejtését.

Az 1965-ben rendezett egri kiejtési konferencián felvettem ezt a jelenséget. Megnyugtató választ azonban nem kaptam. A nyelvészek /pl. Lőrincze Lajos/ egyrészt a nyelvtörténet folyamán létezett hangunk felújítását látják benne, tehát a nyelv hanganyagának gazdagodását, másrészt /pl. Bárczi Géza/ retrográd jelenségének tekintik.

Iskoláinkban jelenleg az a helyzet, hogy magyarórán tanáraink tiltják a ly ejtését, a többi tantárgyak keretében tanítványaink szabadon használják, sőt tanáraiktól is gyakran azt hallják.

A 11. feladat a teljes hasonulás meghatározását kéri számon a tanulóktól. Habár nem a teljes meghatározást, csak annak kiegészítését követeltük, az eredmény így is közepes: átlag 41,1% -a a tanulóknak nem tudta megoldani a feladatot.

Az eredmény ilyen alakulása kapcsolatban van a már elmondottakkal, azzal, hogy tanításunk nem fordít kellő gondot az elméleti ismeretek megtanítására, azok kellő megszilárdítására.

Az előző feladattal van kapcsolatban a 14. feladat. Ebben a - val, - vel ragok hasonulását kellett a tanulóknak alkalmazniuk a gyakorlatban. Mivel a 11. feladatnál tapasztaltuk, hogy a tanulók közepes elméleti ismeretekkel rendelkeznek csak a teljes hasonulásról, azok gyakorlati alkalmaztatása sem hozhatott jobb eredményt. A tanulók átlag 43% -a nem oldotta meg a feladatot.

Legjobb eredményt a hosszú egyjegyű és a kétjegyű mássalhangzókhoz járuló - val, - vel, ragok hasonulása esetében érték el a tanulók. Az első esetben valószínűleg az ösztönös nyelvhasználat azonos ejtése, a kiejtés elvére épülő helyesírási norma hatott az eredményre.

Az egyjegyű rövid mássalhangzókra végződő szavak esetében az eredmény sokkal gyengébb az előző teljesítménynél. Annak ellenére, hogy a tankönyv és a gyakorlófüzet 24 gyakorlatot szentel a teljes hasonulás kérdésének, nem lehetünk elégedettek a gyakorlottság színvonalával. Az elméleti ismeretek jobb megalapozása mellett az egyjegyű mássalhangzókra végződő főnevek ragos és ragtalan alakjai jelentésváltozásaira kell alaposabban felhívunk a tanulók figyelmét. A könyvel - könyvvvel, pénz-el - pénzzel, kert-el - kerttel szópárok jelentéskülönbségeit kell jobban kihangsúlyoznunk, azokat gyakorolnunk a folyó beszédben és írásban.

A 12. feladat a szavak hangrendjére vonatkozik. Amint a táblázatból láthatjuk, a tanulók ismeretei elégtelenek: 79% nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot! Leggyengébb eredményt a mély hangrendű szavak felismerése terén tapasztalhatunk: a tanulók 91,8% -a nem oldotta meg a feladatot.

Az elégtelen eredményen belül tehát a teljes tájékozatlanság esetével is találkozunk. Az anyaghalmozottság következtében tanáraink tehát nem fordíthatnak / és nem is fordíthatnak / kellő időt és energiát az 4. "mellékes kérdések" megnyugtató tisztázására, habár irodalmi-esztétikai és fogalmazás-tanítási szempontból a hiányosság más területen megbosszulja magát.

Tanáraink - számos előzetes példa is erre mutat - a gyakorlatiasság elvét tartják szem előtt a nyelvtanításban. Az elv helyessége vitathatatlan, ha kifogásoljuk is a gyakorlat kellő elméleti megalapozatlanságát. Tételünket bizonyítja a hangtan területére vonatkozó utolsó feladatunk is.

A 10. feladattal a tanulók szótagoló képességét vizsgáltuk. Az eredmény igen kedvező. Átlagban a tanulók 30,1% nem oldotta csak meg a feladatot.

Legjobb eredményt az intervokális helyzetben lévő hosszú kétjegyű mássalhangzós szavak elválasztásában értek el, majd a ragos névszók szótagolásában. Az átlagnál gyengébb az eredmény a dz, dzs betűt tartalmazó szavak elválasztása esetén. Azonban még itt is, a viszonylag gyengébb eredmény ellenére, jóval fölülmúlják a tantervi követelményt. A dz, dzs betűt tartalmazó szavak elválasztásával kapcsolatban a tanterv és tankönyv csak jártassági szintet követel. Eredményünk ennél jóval kecsegtetőbb. A helyes megoldás gyakorisága olyan automatizmust tételez fel, amely ezt a gyakorlati ismeretet a készségek sorába helyezi.

Ez az eredmény a későbbi gyakorlással együtt a felsőbb osztályokban szinte betetőzi a betűtanítás kezdete óta az olvasás^{írás}írástanítással együtt folyó szótagolási és elválasztási gyakorlatokat. Az elért eredmény alapján megállapíthatjuk, hogy a szótagolás a további felső osztályokban nem képez helyesírási problémát.

Az eddigi empirikus módszertani tapasztalatok pontról-pontra azonosak a mérésünkkel kapott eredmények adataival.

4.5. Az igék

Az előző osztályokban a tanulók már megismerték az ige fogalmát, a cselekvés idejét, a cselekvő személyét és számát. Ebben az osztályban az eddigi ismeretek az igemódokkal, az alanyi és tárgyas ragozással bővülnek. Az eddigi ismeretanyag az ismétlés során kibővül, megszilárdul és tudományosabb szint-

re emelkedik, elmélyül.

Az elmélyítésre szánt anyagból az igék jelentését emeltük ki, és vettük vizsgálat alá. A 22.-feladat foglalkozik ezzel a kérdéssel. Az eredmény kb. az osztályátlag szintjén mozog, tehát közepesnek tekinthető: 45,1% nem tudta megoldani a feladatot. A részeredmények 1-2% -os eltéréssel az átlag köré csoportosulnak.

A legtöbb tanuló a cselekvést jelentő igét ismerte fel, a legkevesebb a létezést jelentőt. Az eredmény ilyen alakulása természetesnek vehető az előző évek munkája után. A tanulók ui. éveken át azt tanulták, hogy "az ige cselekvést jelentő szó." A 4-5. osztályban a meghatározás új fogalmi jegyekkel bővül, de az előzőleg kialakult idegkapcsolatok akadályozzák a tanulót abban, hogy meghatározása most már teljesebb, tudományosabb legyen. Nem ritka eset, hogy még a befejező osztályokban is ezt az egyszerű ítéletet ismeri a tanuló az igeről. Esetünkben tehát a negatív transzfer gátját kell tanárainknak feloldani időigényesebb gyakorlással.

A terminológia is zavarólag hat. Az állapot és létezés a tanulók számára olyan elvont fogalmak, amelyek terjedelme számukra nem eléggé határozott, nem képesek megállapítani, kiterjednek-e vagy sem valamely igeire. Tehát nem világos fogalmakkal rendelkeznek.

Dr. Cser János tanulmánya az erkölcsi tulajdonságokat jelentő fogalmakról 35/ ezen a fejlettségi szinten felbátorít, hogy kimondjam: nyelvtani fogalomrendszerünk sem minden esetben igazodik a tanulók érettségéhez! Nézetem szerint az említett fogalmak is ebbe a kategóriába tartoznak. Tisztázatlan fogalmakról van tehát szó, amelyek a tanárainktól időigényesebb munkát,

sokkal több egyedi példa megvizsgálását követeli, mint ahogy eddig hittük. A tanuló gondolkodásában és nyelvtani kifejezőmódjában tehát nem rendelkezik sem kellő számú világos fogalommal, sem megfelelő tartalmú terminussal, hogy szabatosan, biztosan számot adna tudásáról.

A 21. feladat a fogalomkör új elemeit, az igemódokat vizsgálta. A tanulóknak több mint fele /átlag 51,8% / nem tudta felsorolni az igemódokat. Az egyes igemódok ismeretében lényegtelen eltérés mutatkozik. A nem értékelt tanulók zöme meg sem kísérelte a válaszadást. Ha pedig kísérletet tettek erre, az igemódok helyett az igék fajait sorolták fel jelentésük szerint. A mondatfajok vizsgálatánál tapasztaltuk, hogy az óhajító mondatot viszonylag kevesebb tanuló ismerte fel. A bajok gyökerét az igemódoknál kell keresnünk. Az adott esetben a feltételes módú igei állítmányt nem ismerték fel a tanulók.

Lássuk, milyen az ismeretek gyakorlati alkalmazásának foka ilyen elméleti alapozás után!

A 24. feladatban a tanulóknak kijelentő módú igéket kellett átalakítani felszólító módú igékké. Az eredmény katasztrofálisan gyenge: átlagban a tanulók 91,1%-a nem tudta megoldani a feladatot. Amint az a táblázatból látható, leggyengébb eredményt a dz végű igék átalakításában értek el. Csak fél százalékkal több tanuló tudta helyesen átalakítani a hisz igét. Legjobb az eredmény, de az sem kielégítő, a sz-re végződő ige átalakításából.

A közepes elméleti ismeretek után nem is várhattunk sokkal jobb eredményt, ilyen leverő eredmény azonban kényszerítő erővel bír. Tanárainknak lényegesen módosítaniuk kell a nyelvtanításra szánt órakeret beosztását.

Tankönyvünk szerzői tisztában vannak a felszólító móddal kapcsolatos helyesírási problémák fontosságával, ezért kellő teret és gyakorlóanyagot biztosítottak azok tisztázására. A szűkös órakeret azonban arra kényszeríti pedagógusainkat, hogy éppen itt takarékoskodjanak idejükkel.

Évek óta végzünk felméréseket kisebb mintavétellel. A felszólító mód ismeretével és helyesírási problémáival kapcsolatos jelzéseink azonosak voltak jelenlegi mérésünk adataival. A szakmai továbbképzés különböző formáit rendszeresen felhasználtuk arra is, hogy statisztikai adataink alapján felhívjuk pedagógusaink figyelmét az igemódokkal kapcsolatban tapasztalt elméleti és gyakorlati tudnivalók területén tapasztalt hiányosságokra.

A fenti eredmény azt bizonyítja, hogy a továbbképző munka még nem érett be. Talán ez a tanulmány is, és a kérlelhetetlen adatok hozzásegítenek, hogy a tanári közvélemény figyelmét érdemlegesen a nyelvtantanítás súlyosabb problémáira irányítsuk.

A 25. feladat egy ige teljes elemzését követelte a tanulóktól. Az ígéről meg kellett állapítani módját, idejét, a cselekvő személyét, számát, hogy alanyi vagy tárgyas ragozású-e. Az eredmény az átlagnál valamivel jobb: 41,8% nem oldotta meg a feladatot.

Az egyes elemek megoldási foka különböző. Az igemóddal kapcsolatos eredmény /45,6% megoldatlan/ nagyfokú korrelációt mutat a 21.-feladattal. A legjobb eredményt /24,6% megoldatlan/ az ige idejével kapcsolatban nyertük. Az előzetes ismeretek nélkül képpen elmélyültek, megszilárdultak. A gyakorlatban is biztosan alkalmazzák a tanulók ismereteiket. A leggyengébb az eredmény az alanyi vagy tárgyas ragozás felismeréséből. Mint azt a

táblázatból látjuk, a tanulók fele nem tudta meghatározni, hogy az adott igealak alanyi vagy tárgyas ragozású-e.

A 26. feladat nyelvtani és helyesírási probléma elé állítja a tanulót. Egy *t* végű ige felszólító módú tárgyas ragozású egyes szám 2. személyű alakját kell leírniuk. A megoldáshoz szükséges, hogy ismerjék a felszólító mód tárgyas ragozásának paradigmáját. Az eredmény elégtelen: a tanulók 86,8% -a nem oldotta meg a feladatot.

Tanévzáró teszt nem vállalkozhatott arra, hogy részletesebben vegye vizsgálat alá a tanulók igékkel kapcsolatos ismereteit. Arra majd a tématesztek kidolgozása és standardizálása után kerülhet sor. A lehetőségekhez mérten azonban igyekeztünk kiemelni az 5. osztályban tanult új anyag fontosabb elemeit. A kapott adatok tükrében megállapíthattuk:

- az előző években tanult anyag egy része /igeidők/ kellően megszilárdult, a tanulók biztosan támaszkodhatnak rá a nyelvtani elemzés során;

- előzetes ismereteik más része /az ige fajai jelentése szerint, a cselekvők személye, száma /nem eléggé begyakorlott, ebben az osztályban több gyakorlási időt igényelnek;

- az új anyag elméleti megalapozása csak megkezdődik, kellő szilárdságot nem ér el. Ennek következtében az igékkel kapcsolatos új helyesírási problémák nem érik el még a jártassági szintet.

~~Javaslatunk:~~ a tanterv által előírányzott ikes igéket és ragozásukat hagyjuk ki az osztály tantervi anyagából. A nyert időt a helyesírási készség további tökéletesítésére használjuk fel.

4.6. A főnevek

Az általános iskola tanulói már a 3-4. osztályban ismerik a főneveket. Az 5. osztályban főleg az ismeretek elmélyítését végezzük, illetve a már ismert fogalmat új fogalmi jegyekkel bővítjük. Maga a főnév fogalma is új alkotóelemmel bővül.

A 28. feladat éppen azt vizsgálja, milyen arányban sajátították el a tanulók a főnévről tanult teljesebb fogalmat. A tankönyv a főnév fogalmát logikai ítélet formájában közli. A feladat szerint az ítélet állítmányi részének tárgyait kellett felsorolni a tanulóknak. Az eredmény elégséges: a tanulók 63,1% -a nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot. A táblázatból látható, hogy az első két fajfogalmat közepes vagy közepesnél jobb szinten ismerik, viszont az utolsó fajfogalom ismerete elégtelen. A tanulóknak 83,5% -a nem tudja, hogy a főnév gondolati dolgok neve is.

Az igékkel kapcsolatban már említettük az életkori sajátosságok és az elvont fogalmak közti kapcsolatot. Nézetünk szerint itt hasonló esettel állunk szemben. A "gondolati dolog" terminus tulságosan elvont a tanulók számára. A tananyag feldolgozása során a tankönyv és a gyakorlófüzet szerzői nem számoltak ezzel a ténnyel. Az új fajfogalom megértetéséhez a tankönyv szerzője mindössze három elvont főnevet említ példaként. A gyakorlatok között egy van, ahol a tanulónak a főnevek kikeresése közben elvont főneveket kell felismernie, de itt sem hangsúlyozza ~~ki~~ a tankönyv azok elvontságát. A gyakorlófüzet pedig egyetlen példát sem közöl az elvont főnevekkel kapcsolatban. Természetes hát, hogy a tanuló számára homályos marad a "gondolati dolog", és az ítéletből csak azokat az elemeket jegyzi meg, ill. ismeri, melyek az előző osztályokban beidegződtek.

A 27. feladat a tulajdonnevek fajainak írását vizsgálta. A tanulók teljesítménye közepes: 52,3% nem tudta hibátlanul megoldani a helyesírási problémát. A feladatok belül azonban nagy eltérések vannak a különböző tulajdonnevek írását illetően. Mint a táblázatból látjuk, leghibátlanabban írják a tanulók a hegyneveket, majd az ország - és újságneveket. Ezek helyesírása igen biztos. Viszont 73,2% nem írta helyesen a tóneveket, 86,9% az utcaneveket. Ez utóbbi annál sajnálatosabb, mert az összes többi tulajdonnévi kategóriánál nagyobb gyakorlati értékkel bír.

Az eredmény ilyen alakulására döntő hatással van a tartomány kétnyelvű környezete. A szerbhorvát helyesírás és névszóragozás nagy hatással van bizonyos tulajdonnévi kategóriák írására.

Amint említett^{ük}, legkevesebb hibát ejtettek a hegynevek helyesírásában. Itt is hatnia kellene a kétnyelvű környezetnek, de hatását nem tapasztaljuk. A tanulók természet - és társadalomismeretből megismerték Jugoszlávia hegyeit, de talán épp ez segítette, hogy az esetek többségében következetesen a mellékjeles latin betűkkel jelölték a jugoszláv hegyneveket.

Az országneveknél csak akkor jelentkezik itt - ott probléma, ha azok összetett szók. Előfordul, hogy az összetételek tagjait különírják, pl. Svéd ország, Német ország stb.

A több szóból álló újságneveknél hiba az, hogy többször csak az első szó kezdőbetűje nagybetű. Ezekben az esetekben a tanulók a szerbhorvát helyesírási normát követték.

A tavak neveinek írásában két hibatípus az uralkodó. Vagy nem teszik ki a tanulók a kételemű tulajdonnév elő - és utótagja közé a kötőjelet, vagy azonosítják a tó nevét a tó melletti településsel. Pl. Palics, Bled, Ludas stb.

A kétnyelvű utcanevek, vagy a helytelenül kiírt kétnyelvű utcanevek hatnak a lerombolóbb erővel. A környezet hatására a tanulók egy ötöde sem képes helyesen írni az utcaneveket. A legtöbb faluban és városban szerbhorvát nyelvű utcaneveket láthat a tanuló, pl. Ulica Rudija Čajevca. A szerbhorvát névszóragozás hatására a köznyelvben is igen elterjedt, hogy szerbhorvát ragokkal használják az emberek az utcaneveket. A köznyelv és feliratok együttes hatására tanítványaink zöme így írja tehát az utcaneveket: Pavlovačka, Teslina, Arandjelovačka, Vuka Mandušica, Grobljanska / ez Temető utca lenne/.

Nem sok köszönet van a " kétnyelvű" utcanév - táblákban sem. Azokat ugyanis ilyen feliratokkal látják el:

Ulica

Vuka Mandušica

utca

Ez a megoldás éppen úgy a szerbhorvát főnévi esetragok használatára szoktat, mint az egynyelvű feliratok.

Nem sokkal jobb a helyzet, ha történetesen magyar család- és személynév képezi az utcanév elemét. Abban ilyen eltorzulások születhetnek: Papa Pala utca. Valószínűleg az ilyen feliratok hatására csak igen kevesen tudják, hogy ezt az utcát nem Pál pápáról, hanem Pap Pál néphősről nevezték el.

Egyéb hibák még ebből a kategóriából: Kizúr István 9. vagy Kizúr Istvana; Petőfijeva vagy Petőfi Sándorova. A leggyakoribb az első változat. A jelzős szerkezetből eltűnik a jelzett szó, és helyét teljesen átveszi a jelzőként szereplő család - és személynév.

A hibás megoldások igen magas százaléka arra int bennünket, hogy általános iskoláinkban fokoznunk kell a nyelvművelő tevé-

kenységet. A magyartanárokon kívül az egész nevelőtestület törekedjék, hogy a gyakorlatban érvényesüljön a nyelvi igényesség. Sőt, az iskolán kívül is, a mindennapi köztudatban is érvényesíteni kell az alapvető nyelvi normákat. Törekvésünk nem fog ellenkezni a kétnyelvűségi tendenciával. Éppen ellenkezőleg: az igényes kétnyelvűséget követeljük. Az olyan vajdasági embert, aki elsősorban anyanyelvén fejezi ki magát választékosan. Az anyanyelv nyelvi igényessége hozza magával a környezet másik nyelvének fokozottabb megbecsülését is úgy, hogy azt is a nyelv szabályai szerint beszéljük. Küzdünk a keveréknyelv elburjánzása ellen, mely nemcsak a szókincsbeli keveredés, hanem mondattani szerkezetek keveredése formájában is jelentkezik.

A 23. feladat a főnevek birtokos személyragozásával foglalkozik. Egy birtokos személyragos főnévről a tanulók -nak meg kellett állapítani a birtokos személyét, számát és a birtok számát. 61,5% nem oldotta meg hibátlanul a feladatot. A táblázat szerint a legtöbben a birtokos számát, majd személyét állapították meg, a legrosszabb a megoldási arány a birtok számával kapcsolatban.

Az új anyag ismerete tehát alig valahol az elégséges szinten mozog.

A főnevekről elmondottakból következik, hogy ebben az osztályban nem értünk el jelentős sikert az új elemek tanításában. Nagyok a fogyatékosságok az elméleti tudnivalók terén is, de jelentősebbek a gyakorlati alkalmazás fogyatékosságai. Mind a helyesírási gyakorlatok, mind a nyelvhelyességi tevékenység terén igen fontos tennivalóink akadnak a jövőben.

4. 7. A szójelentés

Az úgynevezett kifejező szavak igen jelentős és sajátos csoportját képezik a magyar nyelv szókészletének. Ezenkívül nyelvesztétikai szempontból is nagyon értékes kategóriát képeznek, mert fontos tulajdonságuk: a hangulati árnyaltság, a megjelenítő, kifejező erő révén rendkívüli módon színesítik a nyelvet, stilisztikai szerepet is betöltenek.

Fontosságukat értékelve tantervünk megköveteli a hangutánzó és hangulatfestő, valamint a rokon értelmű szavak tanítását ebben az osztályban.

A 3. feladat foglalkozik a hangutánzó szavakkal. Mindössze a tanulók 40,1% -a nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot. Az egyes részeredmények elemzésével, összehasonlításával nem foglalkozunk. Mint ahogy az a kimutatásból látható, pár százalékos eltéréssel azonos minden megjelenési formára. Az állathangok felismerése nem különbözik a természeti zörejek megkülönböztetésétől.

Jellemző a kapott eredményre, hogy a legjobb a három szó-kategória vizsgálatával kapott eredmények közül. Ez kétségtelenül onnan származik, hogy a hangutánzó szavak alakja és jelentése között a legnagyobb a kapcsolat. Már hangalakjukkal megértetik velünk a mondanivalót. Ez adja stílusértéküket, stílustani, fogalmazástanítási jelentőségüket.

Felhasználási lehetőségük eléggé széleskörű. Gyakran élünk velük a mindennapi nyelvben. A társalgási stílust sok esetben éppen ezek a szavak teszik közvetlenné. A fogalmazási fajok közül ebben az osztályban az elbeszélés, a leírás szinte nem is nélkülözheti őket. /36/ Stílusértékük, a fogalmazástanításban betöltött jelentős szerepük miatt igen magasra ér-

tékel^{jük} a kapott eredményt.

Szinte azonos szerepe van beszédünkben, a fogalmazás-tanításban a hangulatfestő szavaknak. Az 1. feladatban a tanulóknak a hangulatfestő szót kellett felismerni. Az előző eredménnyel ellentétben a tanulók 69,7% -a nem ismerte fel az aláhúzott szóban a hangulatfestő szót.

Mivel nyelvtörténeti szempontból közeli rokonságban vannak a hangulatfestő szavak a hangutánzó szavakkal, a hangso-
rok sok es^{et}ben hasonlóak, vagy éppenséggel a jelentésváltozás határeseteiről van szó, tanítványaink összekeverik a két kategóriát. A feleletválasztás során a hibás megoldásoknál éppen azt tapasztaltuk, hogy a hangutánzó szavak kategóriájába sorolták a tanulók a kijelölt szót.

A rokon értelmű szavak pontos ismerete teszi lehetővé, hogy mondanivalónkat szabatosan, elgondolásaink szerint, érthetően, világosan, sőt színesen, változatosan fejezzük ki. Nem elégedhetünk meg tehát azzal, hogy olyan szót választunk, amely csupán a fogalom tartalmát általánosságban jelöli meg, hanem válogatnunk kell a rokon értelmű szavak, kifejezések között, amíg meg nem találjuk a mondanivalónk tárgyának, céljának és egyéb körülményeinek a legmegfelelőbb és ilyenformán a leghatásosabb szót, illetve kifejezést /36/.

Fogalmazástanítási szempontból elengedhetetlen a rokon értelmű szavak ismerete, azok írásban és folyó beszédben való használata. A tanterv szerint már a 4. osztályban kell tanulóinknak foglalkozniuk a rokon értelmű szavakkal. Az ötödik osztály szótani anyaga ismét bő lehetőséget nyújt, hogy előzetes ismereteiket újabbakkal gazdagítsák. Mind az ige mind a főnév tanítása során fogalmazási részfeladatként számos esetben gyakorolhatjuk a rokon értelmű szavakat. Ezekkel a gyakorlatok-

kal színesíthetjük, gazdagíthatjuk a tanulók szókincsét, plasztikusabbá tehetjük kifejezőmódjukat.

A 2. feladat vizsgálja, hogy a tanulók felismerik -e a rokon értelmű szavakat. A válasz negatív: 80% nem ismeri fel a felsorolt szavak jelentése közti rokonságot! Mindazt, amit bevezetőként elmondtunk a rokon értelmű szavakról, most a le-sújtó eredmény alapján negatív előjellel meg kellene ismétel-nünk. Ettől eltekintünk, s csak a következtetésre szorítkozunk. Az adatok azt bizonyítják, hogy tanítványaink szókincsé nem elég gazdag, főleg nem elég plasztikus. A szókincsbeli fogya-tékosságok döntő módon hatnak szóbeli és írásbeli kifejező-képességükre.

Empirikus tapasztalataink alapján megállapítottuk, hogy tanáraink nem tartják magukat mindenben a tantervhez. A tanítás során a tananyag terjedelmét inkább a tankönyv, mint a tanterv szabja meg. Nyelvtankönyvünk a magyarországi tanterv alapján készült. Ha módosított kiadását is használjuk, tartal-ma nem egyezik pontosan a ~~Kisérleti~~ tanterv tartalmával. Az 5. feladattal választ szerettem ^{ünk} volna kapni, hogy az ismeretett jelenség helyi vagy tartományi jellegű -e.

A feladatot átlagosan 38,7% nem oldotta meg hibátlanul. A kedvező eredmény azt bizonyítja, hogy feltevésem helyes volt. Pedagógusaink Vajdaságszerte időt és energiát nem sajnálva teljes egészében feldolgozzák a tankönyvből "A szó" című fejezetet. Tanítják tehát a szó alakját és jelentését, a szóelemeket, a toldalékok fajait, az összetett szavakat. Tantervünk a szóelemek tanítását a 6. osztályban írja elő, a szóalkotással pedig /tehát az összetett szavakkal is,/ majd csak a 7. osztályban találkozik a tanuló.

Szüksős időnket, ami a nyelvtan tanítására rendelkezésünkre áll, feleslegesen terheljük olyan tananyaggal, amit a tanterv vagy nem ír elő, vagy a következő osztályokban kell majd feldolgoznunk. Nem fogadhatjuk el azt a hangoztatott elvet, hogy "nem árt, ha tudja" a tanuló. Ártalmára nem lenne, ha kellő idő állna az ismeretek megfelelő elsajátítására.

Ártalmas viszont abból a szempontból, hogy elősegítjük vele a didaktikai materializmus erőteljesebb kidomborodását. A vizsgált anyag tudásfokáról kapott adatok birtokában le kell szögezünk, hogy tanárainknak fegyelmezetten kell tartaniuk magukat a tanterv által kijelölt anyaghoz. Még így is igen észszerűen kell idejüket felhasználni, a leghatékonyabb módszereket alkalmazni, hogy az évfolyam eredményén javítsanak.

A tanterv előírásainak be nem tartása mellett nyilvánvaló, hogy pedagógusaink nem ismerik kellőképpen az alsós évfolyamok tananyagát sem. Több anyagrésszel kapcsolatban kiemeltük, hogy a tanulók jelentős előzetes ismeretanyaggal rendelkeztek. Az 5. osztályban az adott ismeretanyag kiszélesítését kellene csak végezni, azaz ráépíteni a már meglévő ismeretekre. Adataink azt bizonyítják, hogy tanáraink előtt nem világos teljesen, hogy mi az ismert, mi az új a feldolgozandó tananyagból. Ennek következménye, hogy több esetben az ismert anyagot is újként dolgozzák fel, az új anyagra sem szánnak több időt, mint az ismertre. Természetes, hogy a tanítási módszerek sem igazodhatnak az ismeretanyag jellegéhez, nem eléggé differenciáltak. Kevés az ismétlő - gyakorló óratípus, dominál a vegyesóra.

Az 5. osztály a leggyengébb eredményt érte el a felmérés során. Ezt magyarázhatnánk azzal, hogy ebben az évben tértek át

a tanulók a tantárgy szerinti oktatásra, és a változás okozta megrázkódtatás idézte elő a gyengébb eredményt. Mivel nem általános jelenség a tantárgy szerinti oktatásra való áttérés az 5. osztályban, érvként sem fogadjuk el teljes értékűnek. Iskoláink zömében, hol a negyedik évfolyamon párhuzamos osztályok vannak, évekkal ezelőtt már áttértek a tantárgycsoportok szerinti oktatásra. Ahol az osztályok száma ezt lehetővé teszi, a magyar nyelvet szakrendszerben oktatják. A változással járó következményeknek tehát a negyedik évfolyamban kellene jelentkezni.

V. A VI. osztály teljesítményének részletes elemzése

Vajdasági eredmény

Lugi eredmény

A kérdés sorszáma	Hány tan. nem áldot- ta meg	%	A kérdés átlaga				
1. a/	116	16,7		-	-		
b/	135	19,5	18,1	1	4,1	4,1	
2. a/	82	11,8		-	-		
b/	93	13,4		1	4,1		
c/	88	12,7	12,6	1	4,1	2,7	
3. a/	47	6,8		1	4,1		
b/	48	6,9		1	4,1		
c/	25	3,6	5,7	1	4,1	4,1	
4. a/	259	37,4		7	29,1		
b/	213	30,7	34,0	7	29,1	29,1	
5. a/	175	25,3		8	33,3		
b/	535	77,2		16	66,6		
c/	526	75,9		20	83,3		
d/	607	87,6	66,5	19	79,1	65,5	
6. a/	40	5,8		2	8,2		
b/	162	23,4		7	29,1		
c/	61	8,8	12,6	3	12,5	16,6	
7. a/	79	11,4		2	8,2		
b/	86	12,4	11,9	3	12,5	10,3	
8. a/	332	47,9		18	75,0		
b/	396	57,1		12	50,0		
c/	344	49,6	51,5	12	50,0	58,3	
9. a/	284	41,0	41,0	2	8,2	8,2	

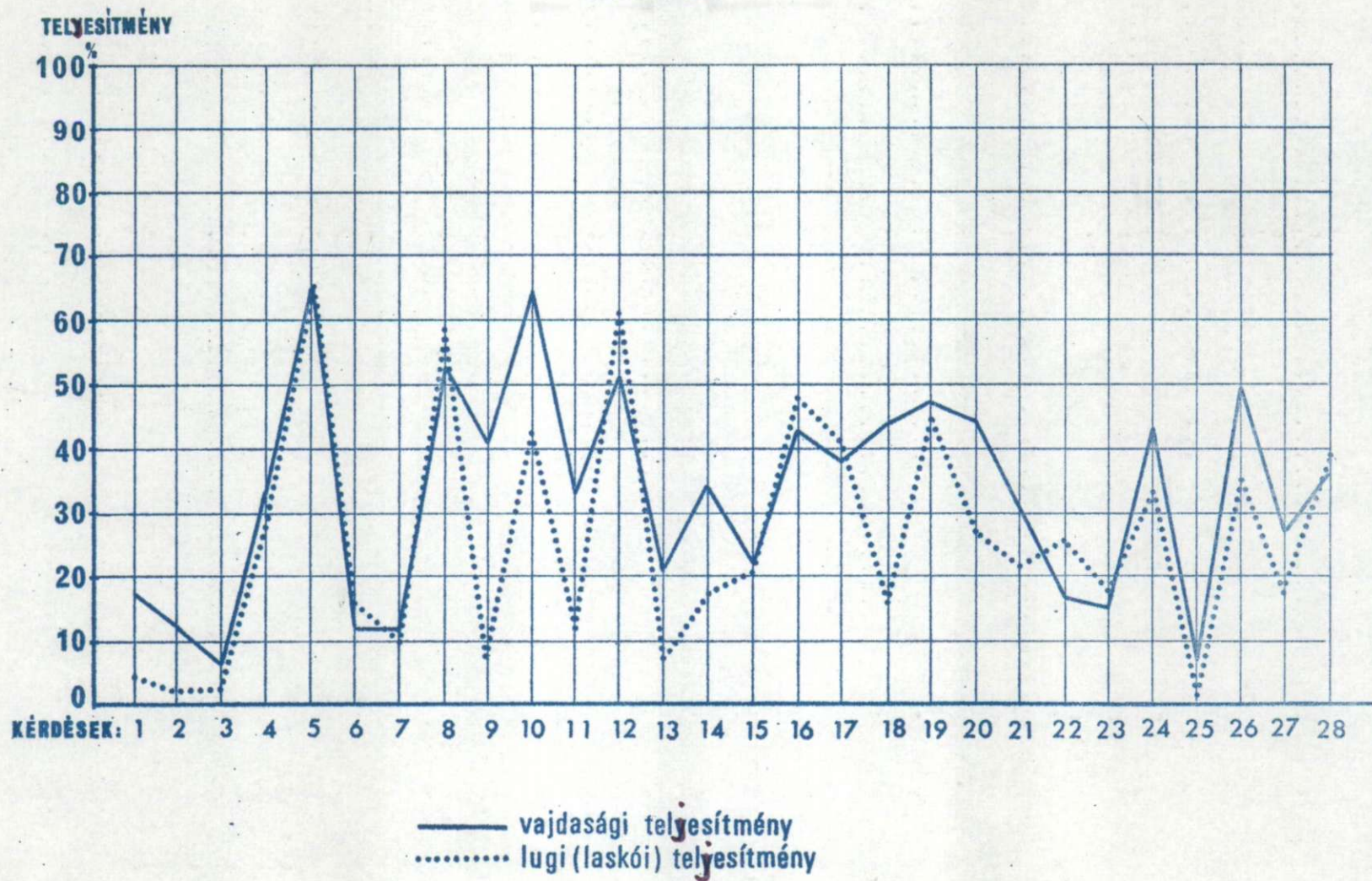
10.	a/	288	41,5		10	41,6	
	b/	499	72,0		9	37,5	
	c/	466	67,2		10	41,6	
	d/	548	79,0	64,9	12	50,0	42,6
11.	a/	234	33,7	33,7	3	12,5	12,5
12.	a/	382	55,1		15	62,5	
	b/	392	56,5		13	54,1	
	c/	340	49,0	50,5	17	70,8	62,4
13.	a/	191	27,5		4	16,6	
	b/	132	19,0		1	4,1	
	c/	108	15,5	20,6	1	4,1	8,2
14.	a/	122	17,6		4	16,6	
	b/	225	32,4		2	8,2	
	c/	274	39,5		6	25,0	
	d/	266	38,4		5	20,8	
	e/	274	39,5		5	20,8	
	f/	284	41,0	34,7	4	16,6	18,0
15.	a/	164	23,6		5	20,8	
	b/	190	27,4		7	29,1	
	c/	194	28,0		5	20,8	
	d/	97	14,0	23,2	3	12,5	20,8
16.	a/	377	54,4		12	50,0	
	b/	382	55,1		16	66,6	
	c/	221	31,9		11	45,8	
	d/	193	27,8	42,3	8	33,3	48,9
17.	a/	379	54,6		12	50,0	
	b/	151	21,8	38,2	8	33,3	41,6
18.	a/	309	44,6	44,6	4	16,6	16,6
19.	a/	334	48,1		11	45,8	
	b/	324	46,7		11	45,8	
	c/	336	48,7		10	41,6	44,4

20.	a/	163	23,5		6	25,0	
	b/	399	57,5		8	33,3	
	c/	373	53,8	44,9	6	25,0	27,7
21.	a/	230	33,2		5	20,8	
	b/	222	32,0		5	20,8	
	c/	203	29,3	31,5	6	25,0	22,2
22.	a/	139	20,0		7	29,1	
	b/	107	15,4		7	29,1	
	c/	122	17,6	17,6	5	20,8	26,3
23.	a/	48	6,9		2	8,2	
	b/	160	23,1		7	29,1	
	c/	140	20,2		6	25,0	
	d/	97	14,0	16,0	3	12,5	18,7
24.	a/	295	42,5		8	33,3	
	b/	310	44,7	43,6	8	33,3	33,3
25.	a/	59	8,5		-	-	
	b/	65	9,3		1	4,1	
	c/	48	6,9		-	-	
	d/	27	3,9	7,1	1	4,1	2,0
26.	a/	375	54,1		9	37,5	
	b/	309	44,6	49,3	8	33,3	35,4
27.	a/	176	25,4		5	20,8	
	b/	188	27,1		4	16,6	
	c/	193	27,8	26,7	4	16,6	18,0
28.	a/	313	45,1		18	75,0	
	b/	193	27,8	36,4	1	4,1	39,5

693 66,0%

24 72,5%

6.OSZTÁLY



5.1. A szóelemek

Említettük már, hogy a tantervi előírástól eltérően, a tankönyv szuggoráló hatására a ⁵5. osztályban dolgozzák fel a szóelemeket. Függetlenül a helytelen gyakorlattól, a 6. osztály tesztjével kívántuk vizsgálni a tanulók ismereteit ebből a tárgykörből.

A 8. feladat foglalkozik a szóelemekkel. Az ismeretek gyakorlati alkalmazását követeli. Egy adott szó elemzésével kellett megállapítani a szóelemeket. A tanulók fele /51,5% / nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot.

Az adott helyzetben lényegében arról beszélhetünk, hogy majd két év távlatából hány tanuló emlékezik a tanult anyagra. A legtöbben a szótőt ismerték fel, majd a ragot, legkevesebben a szótőhöz kapcsolódó képzőt. A hibás megoldások három alaptípusba sorolhatók:

1. a tanulók nem a szóelemeket nevezték meg, hanem az alapszó és származékszó szófaját;
2. megnevezték a szótőt, képzőt, de nem ismerték fel a származékszó ragját. Egyesek képzőnek, ragnak tekintették, de igen gyakori az áthidaló megoldás is, akik általános megjelöléssel éltek, toldaléknak nevezték;
3. akik teljes tájékoztatlanságot árultak el, és a szófaji megnevezéseket minden logikai rendszer nélkül keverték a szóelemek neveivel.

Helyesírásunk egyik fő elve a szóelemző helyesírási elv. A tanári fegyelmezetlenségből, a tankönyv fogyatékoságából eredő hiányosság folytán a tanulók nem szereztek kellő elméleti ismereteket, a helyesírás tanítását tehát nem alapozhatjuk szilárd ismeretekre. Pedig ebben az osztályban az ösztönösségen alapuló helyesírási gyakorlást fel kellene váltania a

tudatos, nyelvtani elméleten alapuló helyesírási gyakorlásnak.

Az elemzett szóval vizsgálhattuk a tanulók ismereteit a képzővel és raggal kapcsolatban, a jel vizsgálatára külön kérdést iktattunk be.

A 10. feladat értelmében a tanulóknak reprodukálniuk kellett azt a logikai ítéletet, amivel körülhatárolják a jel fogalmát az előző osztályban. Teljesítményük egyike a leggyengébbeknek ebben az osztályban. A tanulók 64,9 % -a nem tudta pontosan felidézni a kívánt ítéletet.

Az "S est "P általános képletből a legtöbben csak az S-t, alanyi részt tudták felidézni, a predikatív rész állítmányát és a hozzá kapcsolódó tárgyat igen kevesen. A legfontosabb elemeket nem tudják tehát az ítéletből, azt, hogy a jelnek módosító szerepe van, és a szóhoz járulva minőségi változást idéz elő a szó jelentésében.

Az előbb tárgyalt feladat alapján megállapíthattuk, hogy az ismeretek alkalmazása elégséges eredményt hozott. Az elméleti ismeretekkel kapcsolatban pedig le kell szögeznünk, hogy azok közel állnak az elégtelenhez.

Az előző osztály anyagának elemzése során meglehetősen részletesen fejtegettük az elméleti ismeretek hiányával kapcsolatos nézeteinket. Az ott felvetett jelenség tehát nem egy osztályhoz ^{van köze} kötött. Általános rendszerbeli jelenség, ami ebben az osztályban is érezteti hatását.

5.2. A főnév és főnévi igenév

Az év eleji ismétlés során a szófajok közül átismételtetjük az ígéről tanultakat. A főnévről tanult anyag a főnévi igénévvel bővül.

Az 1. feladat értelmében a tanulóknak fel kell ismerni a tulajdonnevet és a köznevet. Az ismeretek egyszerű alkalmazásáról van szó tehát. Az eredmény kitűnő! A tanulóknak csak 18,1% -a nem tudott pontos választ adni a feladatra. Az évről - évre ismétlődő állandó gyakorlás után várható is, hogy az egyszerű gyakorlati alkalmazásban a tanulók szilárd készségéről tegyenek tanúságot.

Az ismert anyaghoz kapcsoljuk az ismétlés során az új anyagot, a főnévi igenevet. A 7. feladat foglalkozik a főnévi igenévről tanultak vizsgálatával. Meg kell állapítanunk, hogy az eddigi tapasztalatoktól eltérően, annak ellenére, hogy elméleti anyagot kértünk számon, a tanulók igen szilárd ismeretekről tettek tanúságot. Mindössze 11,9% nem oldotta meg a feladatot. Egyaránt jól tudják, hogy igéből képezzük a főnévi igenevet, és azt is, hogy -ni képző segítségével.

A tárgy vizsgálatával kapcsolatban megállapítottuk, hogy a főnévi igenévvel kifejezett tárgyat a tanulóknak csak igen kis százaléka ismerte fel a mondatban. A gyenge eredményt azzal okoltuk meg, hogy a tanulók nem ismerhették fel azt tárgyi ismeret hiányában. Valóban arra lenne szükség, hogy előzőleg a főnévi igenevet ismerjék meg, és azután foglalkozzanak annak mondatbeli funkcióival. Ha olyan szilárd tárgyi ismeretek birtokában lettek volna, mint amiről a 6. osztályban tanúskodnak, mondattani ismereteik is gazdagabbak lennének. Az ismeret kétszeri feldolgozása bizonyos koncentrációt eredményezett, aminek pozitív hatását az ismeretek megszilárdulásán jól megfigyelhetjük.

5.3. A melléknév

A melléknévről már a 3. és 4. osztályban is tanultak

tanítványaink. Ebben az évfolyamban tehát a meglévő ismeretek megszilárdítását, azok kibővítését kell végeznünk. Különösen a helyesírási ismereteket, amelyek a melléknevekhez fűződnek, kell gazdagítanunk.

A 2. feladat értelmében a tanulóknak mellékneveket kellett felismerni adott szövegkörnyezetben. Habár a két melléknév közül kettő / kopár, szellemes / kevésbé gyakori a köznyelvi használatban, az eredmény ennek ellenére kitűnő. Mindössze 12,6% nem oldotta meg hibátlanul a feladatot. A ritkábban használatos mellékneveket is csupán 1-2 %-al gyengébben ismerték fel a tanulók. Az eredmény tehát azt dokumentálja, hogy az állandó gyakorlás során biztos és szilárd gyakorlati ismeretekre tettek szert.

Az alapfogalmon kívül mindkét említett osztályban foglalkoztak már a tanulók a melléknév fokozásával is. A 6. osztályban a tanterv és a tankönyv az elméleti anyag megszilárdítása mellett főleg a melléknév fokozásából eredő helyesírási tudnivalók tisztázását tűzte ki feladatul.

A 23. feladatot szenteltük a melléknevek fokozásának. Az eredmény nagyfokú korrelációt mutat az előző feladattal: csupán a tanulók 16% -a nem oldotta meg hibátlanul a feladatot. Legjobb eredményt a jó melléknév fokozásával érték el a tanulók, a leggyengébbet pedig a friss melléknév fokozásával. A tankönyv külön foglalkozik a középfok jele előtti mássalhangzók kettőzésével. Kiemeli, hogy csak akkor kettőzük a középfok jele előtti betűt, ha az ^r más az alapfokban is hosszú. A példák között szerepel a feladatban is megtalálható friss melléknév. Ennek ellenére mégis majdnem négyszer több tanuló fokozta helytelenül, mint az előző melléknevet.

Valamivel jobb, de még mindig 2-3 -szor gyengébb a legjobb megoldásnál az utolsó két melléknév(hangos, merész)esetében az eredmény, ahol a mássalhangzók intervokális helyzetbe kerülnek, és az igénytelenebb mindennapi beszédben megnyúlnak.

Annak ellenére, hogy az eredmény általában kitűnő, mégis alá kell húznunk, hogy a fenti esetben sem fordítottak a tanárok több időt az új anyag gyakorlására, mint a meglévő ismeretek elmélyítésére. A tanulók legritkább esetben a középfok jelének helyes jelölése ellen vétettek. A leggyakoribb hiba, hogy a középfok jele előtti rövid mássalhangzó intervokális helyzetben írásban is megnyúlik, megkettőzték a betűket. A hangos melléknév fokozása esetén mind a közép, mind a felsőfokban jelölték a betűkettőzést. A merész melléknév esetében elég ritka, hogy a középfokban is kettőzték a sz betűt. A hibás esetek nagy részét a felsőfok jelölésénél találtuk.

A melléknévvel kapcsolatos helyesírási problémák közé tartozik a tulajdonnévből képzett -i képzős melléknevek írása. A tankönyvben a melléknevek tárgyalása során a szemléltető szövegben egyetlen példában találkozunk a tanuló -i képzős származékkal. A szerzők csupán egy mondatot szenteltek az -i képzős származékoknak. A tanítási egységgel kapcsolatos 31 gyakorlatból mindössze kettőt szenteltek az ismertetett probléma gyakorlásának. Ezt a tényt azért hangsúlyozzuk, mert a tulajdonnév típusok -i képzős származékai külön - külön is alapos szemléltetést és magyarázatot igényelnének.

A teszt 5. kérdése kérte számon az -i képzős származékok helyesírását. Átlag a tanulók 66,5 %-a nem tudta megoldani a feladatot. Az előzőek ismeretében nem is kell csodálkoznunk, hogy ilyen alacsony szintű ismeretről tettek tanúságot. A kérdést nem

előzte meg beható elméleti magyarázat, sem kellő gyakorlás. Ez vezetett oda, hogy az osztály ismeretanyagából éppen ebből érték el a tanulók a leggyengébb teljesítményt. Pedig a dolog helyesírási vonatkozásai igen fontosak. Mind anyanyelvből, mind a többi tantárgy keretében végzett írásbeli tevékenység során a tanulók gyakran jelölik a tulajdonnévből képzett -i képzős mellékneveket. A fogyatékosságok ismereteseek fogalmazástanításból, az osztályfőnökök számára pedig a többi tantárgyból vezetett füzetekből. Az anyanyelvtanításon kívül különösen a földrajz - és történelemtanítás látja kárát a helyesírási fogyatékoságoknak.

Nem lenne ok aggodalomra, ha az általános iskoláztatás során még alkalom nyílna foglalkozni a melléknevekkel. Azonban ez az utolsó osztály, amelyben szótani anyagot tanítunk. A 8. osztályban ugyan ismételjük a mellékneveket is, de nincs módunkban bővíteni a meglévő ismereteket. Ezt a kérdést tehát a 6. osztályban kellene megnyugtatóan letisztázni.

Az eredmény nem azonos minden tulajdonnévi kategóriával kapcsolatban. Legsikeresebben képezték a tanulók az -i képzős származékot az egyelemű tulajdonnévből. A kételemű tulajdonnév / Novi Sad/ -i képzős származékát már a tanulók 77,2% -a nem írta helyesen. Az i-re végződő egyelemű tulajdonnév származékát a tanulók 3/4 része írta helytelenül, a kételemű, i-re végződő földrajzi nevet pedig 87,6%. Ez utóbbi azért fontos, mert a délszláv földrajzi nevek között igen gyakori, másrészt a feladatban szereplő földrajzi nevet a tanárok megtalálhatják. A magyar helyesírás szabályai-

nak jugoszláviai függelékében is.

Az előző osztályban az utcanevekkel, ebben a délszláv földrajzi nevek -i képzős származékainak helyesírásával kapcsolatban kellene használniuk tanárainknak a Függeléket. A két gyenge eredmény arra enged következtetni, hogy pedagógusaink előtt a Függelék tartalma vagy ismeretlen, vagy nem használják azt pedagógiai gyakorlatukban.

Ha a tanárok számára a Függelék nem hozzáférhető, a tankönyv átdolgozásával kell segítségükre sietnünk. A megfelelő nyelvtani anyagok elméleti és gyakorlati részébe be kell építenünk a Függelék odavágó részeit. Ezt a munkát tankönyveink 1965 -ös kiadásakor a jugoszláviai kiadás előkészítői még nem végezték el. De feltétlenül el kell végezniök az újabb kiadások előkészítése során!

5.4. A melléknévi igenév

A melléknevekhez új anyagként a melléknévi igenevek kapcsolódnak.

A 21. feladattal a tanulónak a melléknévi igenév meghatározását kellett kiegészíteniük. A kapott adatokból megállapíthatjuk, hogy a tanulók körülbelül az osztályátlag színvonalán ismerik a melléknévi igenevek képzőit.

A gyakorlatban ismereteik ennél sokkal jobbak. A 22. feladat értelmében meg kellett állapítaniuk a melléknévi igenevek fajait. A tanulók nagy biztonsággal oldották meg feladatukat. Mindössze 17,6% nem tudott megbirkózni hibátlanul a kitűzött feladattal. Jellemző, hogy legkevesebb tanuló a folyamatos melléknévi igenevet ismerte fel. Az eredmény ilyen alakulása nem véletlenszerű. Látszólag a folyamatos melléknévi igenév okoz legkevesebb helyesírási problémát, a gyakorlás során tehát a

legkevesebb időt is fordítják erre az anyagrészre. Az összetettebbnek tűnő kérdések tisztázása több időt vesz igénybe, a tanulók teljesítménye is valamivel kedvezőbben alakul a befejezett és beálló melléknévi igenevekkel kapcsolatban.

Az elméleti anyaghoz fűződő gyakorlati ismeretekkel már nem lehetünk ilyen elégedettek. A 20. feladat a melléknévi igenevekben található hosszú és rövid magánhangzók írását kérte számon. Az eredmény lényegesen gyengébb, mint az előző két feladatnál. A tanulók 44,9% -a nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot. Ismeretes, hogy a folyó beszédben, intervokális helyzetben a magánhangzók hatására bizonyos hosszú mássalhangzók megrövidülnek, rövid mássalhangzók pedig geminálódnak. Különösen az l hajlamos erre a mennyiségi változásra. A nyelvtörténet számon tarja ezt a folyamatot. A regionális nyelvben keletkezett változások közül néhány az irodalmi nyelvben is helyet kapott, pl. a kellemes, viszont az ellemi nyelvjárási szinten maradt.

A feladatban említett példák közül a szótagkezdő á hatására kiejtésben a hosszú ll megrövidül /állandó/, a szótagzáró ó hatására pedig az előtte álló l geminálódik /kiváló/. A tanulóknak csak mintegy negyed része /23,5% / oldotta meg helytelenül az első példát. A második esetben a kiejtéshez való igazodás olyan erősnek bizonyult, hogy 57,5% -uk nem tudott helyes megoldást adni. A harmadik példa nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket. A tanulók az előző példák analógiás hatására a harmadik szóban is a hiányzónak vélt l betűt pótolták. Nem ismerték fel tehát a betűhiányos szó értelmét, és nem tudták helyesen megközelíteni feladatukat. Ebből tehát semmilyen következtetést levonni nem tudunk. Tu-

lajdonképpen a mérőeszköz nem funkcionált a várt módon.

5.5. A számnevek

A számnevek sem ismeretlenek a tanulók előtt. A többi névszóval együtt már a 3-4. osztályban foglalkoztak a tanulók a számnévvel is. Az ^{6.}5. osztályban csupán a törtszámnevekkel bővülnek ismereteik. Az ismeretanyaghoz kapcsolódó helyesírási tudnivalók is szinte hajszálnyira azonosak a 4. osztályban tanultakéval. Lényegében csak a helyesírási gyakorlatok folynak tudatosabban, igényelnek nagyobb önállóságot az ismeretek alkalmazásában.

Mivel harmadszor ismétlődő tananyagról van szó, nem szenteltünk a tesztben bővebb teret vizsgálatuknak. A 25. feladat értelmében a tanulóknak fel kellett ismerniük a számnevek fajait. A teljesítmény szerint ez a legismertebb nyelvtani anyag ebben az osztályban! Mindössze 7,1% nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot. A számnév mind a négy fajtájának /tőszámnév, sorszámnév, törtszámnév, határozatlan számnév/ ismerete közel áll a kérdés átlag eredményéhez. Lényegesen jobb eredményt csak a határozatlan számnevekkel kapcsolatban kaptunk. Mindössze a tanulók 3,9 %-a nem ismerte fel ezt a kategóriát. A mintavétel nagyságához viszonyítva olyan elenyésző százalék, hogy optimális pozitív eredménynek tekinthetjük.

A teljesítmény magas százaléka alapján leszögezhetjük, hogy tanítványaink az általános iskolában a számnevekről szilárd, tartós ismereteket szereztek. Teljes mértékben elsajátították a tantervi anyagot mind terjedelmében mind mélységében. A nyelvtény felismerésében optimális tudásról tanuskod-

tak.

Elméleti ismereteik azonban nincsenek arányban a nyelvtani anyaghoz fűződő helyesírási ismereteikkel. A helyesírási feladat megoldásakor hatszor gyengébb teljesítményt nyújtottak! A tanulók 42,3% -a nem tudta hibátlanul megoldani a 16. feladatot, mellyel a tő - és sorszámnevekkel kapcsolatos helyesírási tudnivalókat kértük számon.

A számnevek helyesírásának nagy gyakorlati értéke van. Az iskolai oktatásban szinte minden tantárgyban alkalmazniuk kell a számnevekkel kapcsolatos anyanyelvi ismereteiket, de valamikori pályájuk során is elkerülhetetlenül szembeke-rülnek majd ezzel a problémával. A helyesírási vonatkozásnak tehát nagy jelentőséget tulajdonítunk, és az osztályátlag-nak megfelelő teljesítményt ebben az esetben nem tekintjük kedvező eredménynek.

A teljesítmény fentebbi alakulására erős hatással van a szerbhorvát helyesírás, mely a tő - és sorszámnevek írásá-ban is eltér a magyartól. Az iskolai oktatásban a tanulók mind-két változattal találkoznak. Az alkalmazás esteiben mindkét helyesírási norma hat a tanulókra, és így nem alakulhatott ki megfelelő helyesírási készség.

A kétezeren felüli tőszámnevet a tanulók 54,4% -a nem tudta helyesen írni. Ebben a pontban eltér a szerbhorvát a ma-gyar helyesírástól. Véleményünk szerint ez döntő hatással van az eredmény alakulására. A sorszámnevek írásában a két helyes-írási norma megegyezik, de csak az 1960-as Újvidéki Helyes-írási Egyezmény óta. Ugyanis akkor történt változás a szerb-horvát helyesírásban, amikor többek között az arab számokkal jelölt sorszámnevek után megszabták a pont kitételét. Előző-

leg pl. a dátumok írásánál az egyes számjegyeket /évszám, hónap/ kötőjellel választották el, s az arab számok után nem tettek pontot. Általános iskolai tanáraink szerb nyelven végezték a főiskolákat vagy az egyetemeket. Sokuk a középiskolát is szerbhorvát nyelven végezte. Az iskolai használatban tehát ők a magyar helyesírás ismerete nélkül a szerbhorvát helyesírási normákhoz tartják magukat, abban is helytelenül. Naponta tanúi vagyunk, hogy a táblára hibás szerbhorvát helyesírással írják fel a tanárok vagy a hetesek a keltezését. Az állandó vizuális inger erősen befolyásolja tanulóink helyesírási gyakorlatát. Ha nem is alakít ki mindegyikben helytelen gyakorlatot, de sokuk helyesírása ingatóggá válik. A gyakorlati alkalmazásban a másik helyesírási norma hatására elbizonytalanodnak, helytelen döntést hoznak. A mi esetünkben a keltezés évszáma utáni pontot a tanulók 55,1% -a nem tette ki. A teljesítmény alacsony százaléka világosan bizonyítja a két helyesírási norma harcát, negatív egymásra hatását.

Pontos adataink nincsenek arról, hogy a szerbhorvát helyesírásra hogy hat ki a magyar norma, de személyes tapasztalataink szerint hatása negatív értelemben épp úgy érződik, mint a magyar helyesíráson.

A fent elmondottakkal kapcsolatban kell megsürgetnünk a két nyelv komparatív nyelvtanainak és helyesírásának elkészülését. Ismeretes előttünk a két nyelv egymásra hatása. A vajdasági nyelvészek foglalkoztak is ezzel a kérdéssel. Az újvidéki Hungarológiai Intézet felismerte a probléma fontosságát, és munkatervében elsődleges szerepet szánt megoldásának. Egy kutatócsoport megkezdte a munkát a komparatív nyelvtan összeállításán a Magyar Tudományos Akadémia Nyelvtudományi Intéze-

tének szakembereivel karöltve. Bizonyos részeredmények születtek, átfogó szakdolgozat azonban nem készült a tárgykörből.

A kezdeményezést és az eddigi munkát érdeklődéssel figyeli módszertanunk is. A vajdasági magyar általános iskolákban használatos nyelvtanoknak ugyanis elkerülhetetlenül foglalkozniuk kell a nyelvi komparációkkal. A negatív nyelvi egy-másrahatást csak úgy kerülhetnénk el, ha a nyelvtani-helyesírási azonosságokat, hasonlóságokat, eltéréseket tudatosítanánk tanítványainkban. A felvetett esetben szerintünk a hiányosságon ideglenesen úgy segíthetnénk, ha tanáraink felhívnák a figyelmet a szerbhorvát helyesírási normára, és mindkét keltezési mód írására kellő gyakorlatot szerveznének, hogy a helyes ortográfiai megoldás érvényesüljön mindkét nyelvben.

A kérdés másik oldala nyelvhelyességi-nyelvművelési vetületű. A nyelvápolás, az igényes nyelvhasználat szóban és írásban nem lehet kizárólag a magyartanár ügye a nevelőtestületben. Szélmalomharcot bízunk rája, ha csak a magyarórától követelnénk az igényes nyelvhasználatot, a helyesírási normához való ragaszkodást, a többi órán pedig igénytelenséggel vagy a felületességgel találkozna a gyermek.

Sajnálattal kell leszögeznünk, hogy jelenleg /kevés pozitív kivételtől eltérően/ éppen ez a helyzet. A többi tantárgyak tanárai igen igénytelenül beszélik a magyar nyelvet, vagy elég példa akad arra is, hogy törve beszélik azt. A nyelvi közeg, amelyben az iskolában él a tanuló, nem nevelő hatású, nem szolgálhat példaképül a számára. Még kevésbé az a családi vagy társadalmi környezet nyelve. A felületes kétnyelvűség, a

lexémák, nyelvi fordulatok kritikátlan használata a másik nyelv hatására a családban, a társadalmi környezetben még gyakoribb, mint az iskolában. Az iskolától kell elvárnunk tehát, hogy többet tegyen az anyanyelvi kultúra érdekében. Ehhez azonban változtatnunk kell felsőoktatási rendszerünkön, a pedagógus kéderképzésén.

A magyar nyelv és irodalom kivételével ugyanis tanáraink szerbhorvát nyelven szereztek képesítést. Ebből eredően szakmai szókincsük sem kifogástalan, sem magyar nyelvismeretük. Két éve nyílt meg a szabadkai Pedagógiai Főiskola három tan-
székkal, hol magyar nyelven folyik a tanárképzés. Ezt a tendenciát kell továbbfejleszteni főiskolai szinten, az újvidéki egyetemen pedig, hol a középiskolai tanárainkat képezzük, tan-
székenként egyenlőre magyar nyelvi lektorátusokat kell szervezni, majd ahol arra megteremtődnek vagy már megvannak a feltételek, /elegendő számú magyar hallgató, magyar nemzetiségű tanár/ bizonyos tantárgyakat is anyanyelvén kell hallgatnia a leendő pedagógusnak. A hiányok felszámolásához tehát idő és észszerű intézkedések kellenek. Így érhetnénk el, hogy pozitív közvélemény teremtsen a nyelvhelyességgel kapcsolatban. Az kellene, hogy a nyelvi igényesség "sikk" legyen, az általános műveltség tartozéka, hogy illik helyesen magyarul beszélni és írni, mint ahogy "illik" idegen nyelvet tudni, "illik" külföldi utazást tenni, "illik" jól öltözködni.

Érdekes, hogy a fenti esetekkel ellentétben a nehezebbnek tartott helyesírási kérdéseket sokkal jobban oldották meg a tanulók. A római számmal írt sorszámot/a hónapok jelölését/sokkal több tanuló írta helyesen /68,1%/. A legjobb eredményt pedig a ragos sorszámnevek írásával érték el a tanulók. Csak

27,8 százalék oldotta meg helytelenül ezt a feladatot. Pedig éppen itt tér el az írásmód a kiejtéstől, itt rejlik a legtöbb hibalehetőség.

Az ismertetett környezeti okokon kívül módszertani hiányosság is fennáll. Tanáraink nem elég gyakran szerveznek helyesírási felmérő dolgozatokat. Nincs kellő értékű adat birtokukban, hogy mely területeken kell tovább folytatni a gyakorlást, és melyek azok a kérdések, amelyek megnyugtatóan le tisztázottak. Feladatunkban a két első példát úgy veszik tanáraink, hogy azokból az alsó osztályokban jártasságot szereztek. A tanterv említi a keltezés helyesírását, mint helyesírási követelményt, de nem jelöli meg a gyakorlottság fokát. A követelmény fokának pontos megjelölése hiányában elmaradt a kellő gyakorlás, nem alakulhattak ki a szükséges automatizmusok.

5.6. A névmás

A névmás fogalmával a 4. osztályban ismerkedik meg az általános iskola tanulója. A tanterv előírása szerint csak a fogalom kialakítása és a személyes névmások kerülnének feldolgozásra. A személyes névmások ismerete elengedhetetlen, mert az igeidőkkel, majd az 5. osztályban az igei állítmánnyal kapcsolatban szükség lesz annak ismeretére. A tantervtől függetlenül, a magyarországi tankönyv hatására, a tanítók többsége megismerteti a tanulókat a mutató és kérdő névmásokkal is.

A 6. osztályos tanterv nagy figyelmet szentel a névmásoknak. Megköveteli a névmások összes fájának ismeretét, valamint a velük kapcsolatos helyesírási ismeretek tanítását. A tantervben elfoglalt központi helye, a felületes előzetes

ismeretek miatt az osztály tantárgytesztjében is fő helyet ennek a kérdésnek biztosítottunk. A feladatok egy harmada foglalkozik a névmások vizsgálatával.

A névmás fogalmát a 14. feladat kéri számon teljesen önállóan a tanulótól. A tanulónak a tankönyvben található meghatározást kellett reprodukálnia. A fogalom jellemző sajátos jegyeit a tanuló már megismerte a 4. osztályban a mutató és kérdő névmásokkal kapcsolatban. Az előzetes ismeretek birtokában lényegében csak rendszereznie kellett, és tömören meghatározni a fogalmat. A tanulók teljesítménye közepesnek mondható. 34,7 % nem tudta felidézni a meghatározást. A részeredmény szinte hajszálnyira egyezik az osztály átlagos teljesítményével /65,3% : 66,0% /. A meghatározás egyes részeit azonban nem azonos százalékarányban ismerik a tanulók. Legtöbbször csak a fogalmat nevezték meg, majd a genus proximumot. Az átlagosnál valamivel gyengébb az eredmény a fogalom jellemző sajátos jegyeinek felsorolásakor. Legkevesebben (59%) tudták, hogy a névmással névszókat helyettesítünk. Éppen ez a hiányosság kifogásolható legjobban. Ugyanis az említett fogalmi jegy a névszók legfontosabb funkcióját jelöli. Az átlagtól gyengébb eredmény arra mutat, hogy az elméleti ismeretben még mindig akad kellő módon meg nem világított terület. Bizonyos fokig mechanikus ismerettel találkozunk, beidegzettséggel, nem pedig tudatos ismerettel.

Az előző osztályban kifogásoltuk az elméleti ismeretek hiányát. A felső tagozatos oktatás hatására az adatok szerint bizonyos fejlődés tapasztalható, ami inkább a memoriter rendszerezőbb számonkérésének tulajdonítható. A fogalmak kialakításában, bővítésében azonban fogyatékos a tudatos tevékenység.

Az adott esetben a nyelvi anyag szemléltetésekor nagyobb figyelmet kell fordítani a névmások funkciójának. Nézetünk szerint a hiba forrása a tankönyvben van.

A névmás feldolgozására szánt szemléltető szövegben mindössze 3 névmás fordul elő. Közülük egy kijelölő jelzői funkcióban levő ragos mutató névmás. Mindhárom főnevet helyettesít. Ebből a szemléltető anyagból kellene levonni azt a meghatározást, mely szerint a névmás főnevet, melléknevet, számnevet, helyettesít. A tankönyv anyagán csak egy következtetéshez juthatunk el: hogy a névmás főnevet helyettesít.

Szemere Gyula, a nyelvtankönyv egyik szerzője módszertanában így ír a nyelvi szemléltető anyagról és annak feldolgozásáról:

"Igen fontos, hogy a nyelvi tényanyag az ismerttetendő fogalomnak minden lényeges jegyét bemutassa, s a törvény érvényesülését tiszta esetekben, tipikus formákban tárja fel. A szemléltetőanyagnak végül kellő, vagyis az általánosításhoz elegendő számú előfordulásban kell a tanulók elé tárnia a megfelelő jelenségeket.

...A szemléltetőanyagot általában a beszélgetés módszerével dolgozzuk fel: a tanulókat gondolkodtató kérdésekkel irányítjuk a jelenségek megfigyelésében, majd ennek alapján a törvényszerűséget megfogalmazó általánosításban. A jelenségek megfigyelésének legfontosabb szempontjait gyakran már az előkészítés is megadja. A megfigyelő munka a tényanyag megfelelő szempontú elemzéséből, valamint olyan csoportosításból áll, amely lehetővé teszi, illetve megkönnyíti az indukcióval végbemenő általánosítást.

...A tanulók figyelmének a lényeges jegyekre kell irány-

nyulnia.

...A jól irányított megfigyelés eredményeképpen a tanulók rendszerint végre tudják hajtani az általánosítás logikai műveletét, azaz képesek megfogalmazni a törvényszerűséget." /34/

Az elmélet még a tankönyvirás szintjén sem vág egybe a gyakorlattal, mert a szemléltetőanyag:

1. nem tartalmazza a fogalom minden lényeges jegyét,
2. a jelenséget nem tartalmazza kellő számú elfordulásban,
3. nem teszi lehetővé a fogalmi jegyek megfelelő csoportosítását,
4. a tanulók annak alapján nem képesek megfogalmazni a törvényszerűséget.

A hiányosság okának gyökerét tehát végső soron a tankönyvben kell keresnünk. Több példával bizonyítottuk eddig, hogy a tankönyv normatív jelleggel bír. A tanárok a tananyag megtervezésekor is, de különösen az anyag feldolgozása során a tankönyvre bízzák magukat. Annak fogyatékoságai pedig mély nyomot hagyhatnak a tanulók ismereteiben.

Állításunk igazolására további adatokat tudunk felsorolni. A névmás általános fogalmán kívül a névmások fajaival kapcsolatban is vizsgáltuk a tanulók ismereteit. Ennek a kérdésnek a 19. feladatot szenteltük. Átlag 47,7% nem oldotta meg hibátlanul a feladatot. Az előző kérdéshez viszonyítva 13% -os teljesítménycsökkenést tapasztalunk. Tehát ahogy az általánostól haladunk a konkrét felé, az eredmény csökken.

A tanulóknak ebben a feladatban a határozatlan névmás meghatározását kellett kiegészíteni a fogalom jellemző jegye-

ivel. Igen nagy a korreláció az előző feladat részeredményeivel:

14. feladat	19. feladat	
nem oldotta meg		
39,5%	48,1%	főnevet,
38,4%	46,7%	melléknévet,
39,5%	48,5%	számnevet/helyettesít/

A tankönyv e g y e t l e n példával szemlélteti a fogalmat a szemléltetőszövegben, és annak alapján kellene "megfogalmazni a törvényszerűséget". Az az egyetlen példa is főnévi határozatlan névmás. Még a főnévi határozatlan névmás fogalmának kialakításához sem elegendő az egyetlen példa, még kevésbé, hogy a fogalom minden jellemző jegyét kialakítsuk. A melléknévi, számnévi határozatlan névmásokat a szerzők dedukcióval alakítják ki. Különösen a számnévi határozatlan névmásokkal kapcsolatban szegényes a tankönyv anyaga. A gyakorlatok során is csak két ízben kell számnévi határozatlan névmásra r á i s m e r n i a tanulóknak. A feladat nem nehéz. De nincs előzets ismeretük! Esetleg analógikus következtetéssel képesek a feladatok megoldására. A szemléltetés hiánya, a gyakorlás elmaradása vagy felületes volta idézi elő tehát, hogy a határozatlan névmások fogalmi jegyei közül a tanulók legkevésbé a számnévi határozatlan névmást ismerik.

Ha az ismeretek /főleg régebbi ismeretek/ alkalmazásáról van szó, amikor a döntés, határozathozatal az egyetlen gát, amelyet le kell győzni, a tanulók kitűnő teljesítményt értek el. Mint említettük, tanítóink zöme már a 4. osztály-

ban a mutató névmást is feldolgozza. Ennek a kérdésnek tehát nem szenteltünk nagy figyelmet. A 3. feladat szerint a tanulóknak mutató névmásokat kellett fogalmi jegyeik szerint osztályozniuk. Ezzel kapcsolatos teljesítményük legjobb az egész évfolyam feladatai közül. Mindössze 5,7 % nem tudta megoldani.

Ha tehát az oktatás megfelelő szervezésével, a tanulás motiválásával biztosítjuk ^{az ismeretek megfelelő mennyiségű gyakorlását,} az ismeretek megszilárdulása nem maradhat el. Az ismeretek mechanikus gyakorlása azonban nem lehet cél. Csak az elméleti alapoást segíti elő, az ismeretek minőségének próbaköve a "műveleti felhasználás" képessége. Eredményeink alapján állíthatjuk, hogy a tanulók ismeretei kellő szilárdságúak. Minőségükkel szemben azonban már kifogást emeltünk. A nyelvtani ismereteiket általában zárt asszociációs rendszerekben kapják, túlságosan kötődnek a szemléletű anyaghoz, vagy nincs is meg a megfelelő szemléletű anyag. Így alakul aztán, hogy a reprodukív nyelvtani gondolkodás kerül előtérbe a produktívval szemben.

A 3. feladat kitűnő eredménye alapján éppen ellenkező előjelű következtetést kellett volna levonnunk. De vajon problémát jelentő feladatról volt-e szó? Vajon a tanulónak két évi gyakorlás után csak táblázatokat kell készítenie, besorolnia a példákat a gyakorlott sémákba? A 12-13 éves tanuló ennél összetettebb feladatokat is képes megoldani. Tankönyvünk azonban főleg ilyen jellegű feladatok megoldására serkenti őket.

Ha egy kissé mellőzzük a sztereotípiákat, az eredménygörbe azonnal hanyatló irányt vesz. A 13. feladat értelmében a tanulóknak a megfelelő személyes névmásokat kellett kiírniuk az adott igealakok elé. Az eredmény közel négyszer rosszabb, mint a 3. feladatnál, ahol csak besorolnia kellett a névmáso-

kat a táblázatba. Pedig a személyes névmás gyakorlására több időt fordítottak, mint az összes többi névmási fajokra! Feladatunk esetében sem valami összetett művelet megoldásáról van szó. Ennek ellenére a teljesítmény hirtelen csökken. Igaz, hogy a tanulók 20,6% -a nem oldotta csak meg a feladatot, és nem lehangoló az eredmény. A teljesítmény minőségét kell azonban egyre behatóbban vizsgálnunk, mert a tanulók életkori sajátosságai változnak, egyre összetettebb feladatok megoldására képesek.

Az eredmény a beszélők személye szerint differenciálódik. A legkevesebb tanuló ismerte fel a beszélőt magát, az 1. személyt, és legtöbb ismerte fel azt, akihez beszélünk, a 2. személyt.

Az előzőhöz hasonló a 24. feladat is. Itt a tanulóknak egyes szám 2. személyű birtokos személyragos főnevet és többes szám 1. személyű birtokos személyragos főnevet kellett helyettesíteni megfelelő birtokos névmással. Az átlagos eredmény a kérdéscsoportból a legrosszabbak közé tartozik. A tanulók átlag 43,6% -a nem oldotta meg a feladatot. Az egyes birtokos névmások használatában csak 2% -nyi eltérés mutatkozik. A visszacsatolás általában közepes eredményről árulkodik. Az 5. osztályos eredmény /23. feladat/ azonban határozott javuló irányzatot vett.

A 26. feladat szerint a tanulóknak adott szövegben fel kellett ismerni a visszaható és kölcsönös névmásokat. A visszaható névmást 54,1%, a kölcsönös névmást 44,6% nem ismerte fel. A visszaható névmást sokan határozószónak, személyes vagy birtokos névmásnak tudták. A kölcsönös névmásnál nem igen találkozunk azzal az esettel, hogy más szófajjal tévesztik ösz-

sze, inkább a visszaható vagy más névmással.

A fogalom kialakítása során a tankönyvben a tanuló ebben az esetben is kénytelen l-l példán megfogalmazni a nyelvi törvényszerűséget.

Az elméleti tudnivalók mellett a névmásokkal kapcsolatos helyesírási problémáknak is megfelelő helyet szenteltünk. Az anyag megválogatásában nem támaszkodhattunk a tantervre. Abban ugyanis ennyi található: "A névmások helyesírása." A maximális veszélyét elkerülni szándékozva, a tankönyv anyaga szolgált iránymutatóul.

A 15. feladattal az összetett névmások elválasztását vetettük vizsgálat alá. Mindössze a tanulók 23,2 % -a nem oldotta meg hibátlanul a feladatot. A jeles eredményt össze kívánjuk hasonlítani az 5. osztály eredményével. Az előző osztály szótagolási feladatát 30,1% nem oldotta meg. A kedvező eredmény alapján leszögeztük, hogy készségi szintre emelt gyakorlati ismeretről beszélhetünk. Az újabb adat alátámasztja állításunkat. Az eredmény további javulását gátolja bizonyos feltételek hiánya. Ugyanis majd csak a 7. osztályban ismerkednek meg a tanulók a szóalkotással, így az összetett szavakkal is. Hiába tanulná meg A magyar helyesírás szabályai 322. pontját, mely szerint "Az összetett szavak elválasztása csak az összetételt alkotó tagok határán különbözik az egyszerű szavakétól." Az összetett szó fogalma ismeretlen előttük! A táblázat és a javítókulcs alapján megállapíthatjuk, hogy a leggyakoribb hibák éppen az összetételt alkotó tagok határán következtek be. A tanterv logikátlanságáról kell tehát beszélnünk. A 7. osztályra tervezi a szóösszetételt, amikor már az 5.-ben foglalkozunk az összetett főnevekkel, azok helyesírásával, az -i képzős szár-

mazékokkal, a 6. osztályban az összetett névmásokkal, igekötős igékkel stb. A logikátlanság ezuttal is hibaforrás.

A feltételekből eredő hiba ellenére az eredmény fejlődést mutat a szótagolás terén, újabb elvek ösztönösségen alapuló letisztázását.

A semmilyen, semmiféle határozatlan névmások helyesírását a 28. feladat vizsgálja. Átlagban 36,4 % nem tudta megoldani, ami az osztályátlagnak megfelelő, kielégítő szint. Kisebbség a teljesítmény a semmilyen összetett névmás helyesírásából. A tanulók 45,1%-a helytelenül írta. Ennél az esetben ugyanis a kiejtés eltér a helyesírási normától. A vajdasági folyó beszédben ugyanis a mm megrövidül, mennyiségi hangváltozás áll be. A tanulóknak majdnem fele tehát nem a nyelvi normához, hanem a tájnyelvhez, a kiejtéshez igazodott.

A feladat kijelölésekor a tankönyvet vettük alapul. Ott ugyanis a fogalom meghatározásával együtt kiemelték a határozatlan névmásoknak ezt a típusát. Kíváncsiak voltunk, hogy vajon a kiemelés elegendő kényszerítő erővel bír-e, hogy a pedagógusok nagyobb figyelemmel kezeljék ezt a kérdést. A teljesítmény azt mutatja, hogy a helyzet nem egészen megnyugtató. Nem állítjuk, hogy elhanyagolják a kérdést, de nem is mélyülnek el kellőképpen rendezésében. Ez annál inkább hibázatható, mert a névmásokkal és azok helyesírásával az általános iskola további osztályaiban behatóbban nem foglalkoznak, másrészt nem összetett kérdés megoldásáról van szó.

Sokkal összetettebb problémát vizsgál a 27. feladat. Az e z, a z mutató névmásokkal kapcsolatos teljes hasonulás eseteit veszi vizsgálat alá. Az eredmény várokozáson felüli. Csak a tanulók 26,7%-a nem oldotta meg hibátlanul a kitűzött

feladatot. Elégedettségünket táplálja, hogy az 5. osztályos anyaggal kapcsolatban is vizsgálták a teljes hasonulás eseteit, az ottani teljesítmény azonban közel sem volt ilyen megnyugtató. Idézzük és hasonlítsuk össze a teljesítményeket:

1. mássalhangzóra végződő főnevekhez járuló
- val, - vel ragok hasonulását nem oldotta meg 43,0%
2. a felszólító móddal járó hasonulásos eseteket
nem oldotta meg 91,1%
3. ez mutató névmáshoz járuló, mássalhangzóval
kezdődő toldalékokkal együtt járó hasonulás eseteit
nem oldotta meg 26,7%

A fejlődés szemmel látható. Annál örvedetesebb, mert a tankönyv nem hívja fel a figyelmet erre a hangváltozásra, sőt a gyakorló anyagban sem találunk kifejezetten ennek a kérdésnek szentelt feladatot. Természetes lenne, hogy a kérdéssel mindjárt az elméleti anyaggal párhuzamosan foglalkozzék a tankönyv. Ha itt nem találkozunk vele, hát kutassunk tovább. A névszók jelzéséről és ragozásáról szóló fejezetet is átlapozhatjuk, ott sem találunk utalást erre a kérdésre.

A tankönyv szerzője, Szemere Gyula, Útmutató az általános iskola 6. osztályának nyelvtankönyvéhez ^XII. /Magyartanítás, 1964/5./ című cikkében foglalkozik a névmások tanításával. Leszögezi, hogy : "A névmások eredményes tanítása... igen nehéz didaktikai feladat. Ezt minden bizonnyal a téma sajátos nehézsége magyarázza. A tanulók... a szófaji kategóriába való besorolás folyamán az absztrakciónak csak egy bizonyos fokára jutnak el - nevezetesen, megérik a dolog-, tulajdonság, - illetőleg mennyiségfogalmat a szó mögött, azt azonban, hogy

a felsorolt példák esetében a dolog-, tulajdonság-, mennyiségfogalmat megnevező szavak helyettesítéséről - tehát magasabb fokú absztrakcióról - van szó, már nem fogják fel."

A szerző tehát egzakt kutatások nélkül is felismerte a névmások tanításával járó módszertani problémákat. Egyébként a tanulók teljesítménye szinte szóról-szóra igazolja az idézet minden tételét. A tankönyv összeállításakor azonban már nem vette figyelembe mindezeket, és a hiányosságokat nem előzte meg a tankönyv jobb módszertani kidolgozásával.

5.7. A határozószók és határozói igenevek

A határozószók szófaja a névszókhoz viszonyítva másodlagos, sőt történetileg belőlük származik. Külön kell azonban foglalkoznunk ezzel a szótani kategóriával, mert állandó problémát jelentenek nyelvtani elemzéseink során. A ragos névszók és a teljesen elemezhetetlen határozószók között szám-talan átmeneti típust találunk. Ez okozza, hogy tanulóink nem tudják pontosan meghatározni a határvonalat a határozószók és határozók kategóriája között, s ez okozza, hogy hol szótani, hol mondattani kategóriába sorolják az adott nyelvi elemet.

A 17. feladat alapján a tanulónak fel kellett volna idézni a határozószóról tanult meghatározást. A tanulók 38,2% -a nem tett eleget a feladatnak. Az eredmény közepesnek tekinthető. Tudásukat azonban akkor tesszük próbára, ha dönteniük kell mondatrészről, vagy szófajról van-e szó az elemzés során. A zavart fokozza, hogy a határozóról és határozószóról tanult meghatározások kísértetiesen hasonlítanak. A tankönyv szerint:

"Azt a mondatrészt, amely valamilyen körülményt határoz

meg, határozónak nevezzük."

"A határozószó olyan szó, amely a cselekvés valamilyen körülményét határozza meg."

A hasonlatosság a határozó történeti fejlődéséből és a mondattani funkcióból adódik. A történeti fejlődésről azonban nem beszélhetünk az általános iskolában.

A határozó fogalmát a tanulók 93,1% -a nem tudta az 5. osztályban. Az egyes határozófajok megismerésével az elvont fogalom konkrét ismeretekkel telítődött. A jobb teljesítményt ebben az osztályban nem annak tulajdonítjuk, hogy itt világosabb fogalma alakult ki a tanulóknak. A kedvező mutató onnan eredeztethető, hogy a tanulók a meghatározás kipótlásakor a határozóra, nem pedig a határozószóra gondoltak. Ezt bizonyítja, hogy éppen azt a jellemző jeget nem tudták, ami a határozó meghatározásából hiányzott. További bizonyíték erre, hogy " a c s e l e k v é s valamilyen körülménye " helyett hibás megoldásokban a tanulók rendre felsorolták az előző évben tanult határozó fajokat.

A kérdés még nem lezárt ebben az osztályban. A 7. osztályban, ahol a bővítményekkel részletesen foglalkozunk, ismét tanulmány tárgyát képezi. A továbbfejlődést vagy az esetleges hibákat újabb adatokkal támaszthatjuk alá.

A 18. feladat értelmében egy igét kellett határozói ige-névvé átalakítani. A tanulók 44,6% -a nem oldotta meg a feladatot. Az osztályátlaghoz viszonyítva közepes teljesítményként könyvelhetjük el. Ha műveletmegoldó képesség oldaláról közelítjük meg a teljesítményt, akkor kifogásalhatjuk a tudásszintet, mert nem összetett feladatról volt szó.

5.8. Az igekötő

Az igekötő az általános iskola tanulói a 4. osztályban közel olyan terjedelemben ismerik meg, mint a 6-ban. Fogalmát pedig még a 3. osztályban alakítjuk ki. A 6. osztály anyaga főleg elmélyítésre szolgál, valamint az igekötő jelentéstartalmának differenciálására.

A 4. feladat szerint a tanulóknak fel kell idézni az igekötő meghatározását. A 4. osztályban ítélet formájában ismer-
te meg a tanuló az igekötő jelentésmódosító szerepét. A meghatározás új fogalmi jeggyel bővíti az ismeretet: az igekötő meg is változtatja az ige jelentését. A tanulók 34% -a nem oldotta meg a feladatot. Érdekes, hogy többen nem tudnak a módosító /tehát az ismert tulajdonságáról/, mint a jelentésváltozást előidéző szerepről.

Amennyiben az elméleti ismeret kielégítőnek tűnik is, minőségi értékéből sokat levon, hogy gyakorlati felhasználása nem olyan teljesítőképes. Teljesen azonos a 12. feladat anyaga a 4. osztályban tanult anyagéval, mégis csak a tanulók fele tudta hibátlanul megoldani. A tanulóknak csupán fel kellett ismerni az igéket és a hozzájuk tartozó igekötőket az adott szövegben. A feladaton belül a részeredmények a következőképpen alakultak:

1. ha az ige és igekötő között más szó is van, 55,1% nem ismeri
2. ha az igekötő az ige után áll, 56,5% nem ismeri
3. ha az igekötő közvetlenül az ige előtt áll, 49,0% nem ismeri

A helytelen megoldások tarkasága azt bizonyítja, hogy a tanulók fele nem rendelkezik világos fogalommal az igekötőt

illetően. Az első esettel kapcsolatban a következő hibák fordulnak elő:

- a tanulók az igekötőt a tagadószóhoz kapcsolják /el nem/,
- a tagadószt az igekötős szerkezet szerves részének tekintik/el nem hagyja/.

A második eset hibavariánsai:

- a kötőszó igekötőnek, a névmást igének tekintik /is akkor/,
- a főlső fok leg- szócskája igekötő, a melléknév ige /legjobb/,
- a kötőszót tekintik igekötőnek/is vész/,
- kötőszóként használt vonatkozó névmás első szótagja igekötő, második szótagja ige/mikor/.

A harmadik eset hibavariánsai:

- a névutó ige, a kötőszó igekötő /után is/,
- a névutó igekötő, a kötőszó közbeékelte szó, az igekötős ige csak ige /után is elkél/,
- kötőszó az igekötő, az igekötős ige csak ige/is elkél/,
- melléknév az ifekötő, igekötős ige csak ige/jó...elkél/.

Mivel a tanulók fele nem oldotta meg a kitűzött feladatot, érdemes volt tanulmányozni a hibavariánsokat. A táblázat szerint ugyanis nyilvánvaló, hogy a tanulók jelentős része még az ígét sem ismeri fel, vagy az ígetövet.

A következő hibákat fedezhetjük fel az ígékkel kapcsolatban: tagadószt, névutót tekintenek igének, vagy az igekötős ígét egyszerű igének nézik.

Az igekötők felismerésében a legnagyobb a tarkaság. Által-

lában nem a funkcióból indulnak ki, hanem a hangsor hosszából, a szótagszámból. Ha a szó rövid, függetlenül szófajától vagy mondatbeli funkciójától, igeekötőnek tekintik. Így lett szerintük igeekötő a melléknév/jó/, kötőszó/is/, névutó/után/, névmás/akkor/, vagy más nyelvi elem, mint a "leg"- szócska vagy a "mikor" névmás első szótagja.

A hibázó tanulók nagy száma és a hibák sokfélesége alapján megalapozottnak tekintjük, ha az igeekötőkkel kapcsolatos tanulói ismereteket, formálisnak mondjuk. A formális és mechanikus ismeret zavarólag hat szótani, de különösen mondattani ismereteikre. Szinte biztosra vehető, hogy az alak-jelentés-funkció dialektikus egysége esetünkben a tanítás során mellőzést szenvedett. Csak az igeekötők alakját, esetleg elhelyezkedési sorrendjét vétették észre tanáraink. Így akaratlanul is rákényszerítették tanítványainkat, hogy alaki jegyekből induljanak ki a szöveggörnyezet elemzése esetén. Annak ellenére, hogy a 6. osztályban szótani anyagot tanítunk, ilyen esetekben a funkció és jelentés érzékeltetése céljából nem kerülhetjük el a mondattani ismeretek felújítását, segítségül hívását. Az igeekötőnek mondattani szerepe nincs, illetve \emptyset funkciója van. Ha ilyen szempontból elemezték volna a mondatokat, valamint felidéztek volna a szóelemekről tanultakat, teljesítményértékünk ~~niba~~^{mind} mennyiségben mind minőségben sokkal magasabb lenne.

5.9. Egyébb szófajok

A névutó felismerését szöveggörnyezetben a 9. feladattal kutattuk. A tanulók 41 %-a nem ismerte fel ezt a szófajt.

A hibás megoldások között ritkábban ugyan, de találkozunk olyan esetekkel, amikor a névelővel keverik össze. A leggyakoribb hiba, hogy a névszót és a hozzá tartozó névutót egységes szószerkezetnek tekintik, mint az igekötősigét. Azt hisszük, ezzel csak megerősítést nyer előbbi állításunk az igekötőkről. Itt is formális, külső jegyek alapján döntenek a tanulók. Ismernek már egy szerkezetet, ahol az egyik alkotó elem/az igekötő/ a fő elem után állhat. A beidegzett formális ismeretet analógiás úton alkalmazzák/helytelenül/ az új ismeretre is. Ismét a funkciókra kellett volna rámutatni. Arra hogy a névutó hasonló szereppel bír, mint a határozóragok, csak nem agglutinálódott. Habár egységes mondattani funkciója van a hozzá tartozó névszóval, mégis önálló szótani egységet képez.

A 6. feladattal a kötőszók használatát vizsgáltuk. A teljesítményszint igem magas. A tanulók kialakult jártassággal rendelkeznek, hogy az adott szöveggörnyezet milyen kötőszót igényel. A táblázaton megfigyelhető, hogy teljesítményük jóval kisebb a ha kötőszó használatával kapcsolatban. Ezt nem fogyatékosabb ismeretnek, inkább annak tulajdonítjuk, hogy nem egyértelműen a kívánt kötőszót használhatja a tanuló.

Az indulatszó felismerését a 11. feladat vizsgálja. A tanulók 33,7 %-a nem ismerte fel az adott szöveggörnyezetben ezt a szófajt. A leggyakrabban a módosító szóval tévesztik össze. Ritkábban ugyan, de előfordul, hogy kötőszónak tekintik. Sokan megéreztek a szó értelmi telítettségét, de nem tudták a szófaj nevét. A pontos terminus technicus használata helyett körülírták a fogalmat. Ezzel kapcsolatban meg kell je-

gyeznünk, hogy nem csak az indulaszavak esetében van ez így. Nagyon sok tanuló nem ismeri vagy csak felületesen ismeri a nyelvtan szakszókincsét. Ezért nem tud a nyelvtan "nyelvén" beszélni, pontatlanul fogalmaz.

- x -

A 6. osztály teljesítménye alapján megállapíthatjuk a következőket:

1. az általános iskola felső osztályai közül kiemelkedően a legjobb eredményt ebben az osztályban tapasztaltuk;

2. a szótani anyag 2-3-szori ismétlése bővülő koncentrikus körök szerint igazoltnak tekinthető, mivel a tanulók elméleti és gyakorlati ismeretei/helyesírási készsége/ egyre emelkedő irányzatot mutatnak, bizonyos kérdéseket megnyugtatóan letisztáztak;

3. az elméleti ismeretek minőségével kapcsolatban merül fel a legtöbb kifogás. Több esetben formális ismerettel találkozunk, ami meggátolja az elméleti ismeretek gyakorlati felhasználását.

4. A tanulók műveletmegoldó képessége minőségi szempontból nem érte el a kívánt szintet.

5. A tanterv és tankönyv is tartalmaz hiányosságokat, melyek előidézői a feltárt hibáknak. Mindkettőt szorosabban kellene idomítani a vajdasági körülményekhez.

6. Nyelvtantanításunkban egyre nagyobb szerephez jut a tankönyv és gyakorlófüzet. A további fejlődés érdekében a továbbképzést a korszerűbb, aktivizáló módszerek elsajátítására kell átállítani. Fő törekvésünk az legyen, hogy a tanuló aktív tényezőként vegyen részt az fogalmak kialakításában, az ismeretek elmélyítésében, ne legyen beállítva az ismeretek passzív befogadására.

VI.A VII.osztály teljesítményének részletes elemzése

Vajdasági eredmény

Írugi eredmény

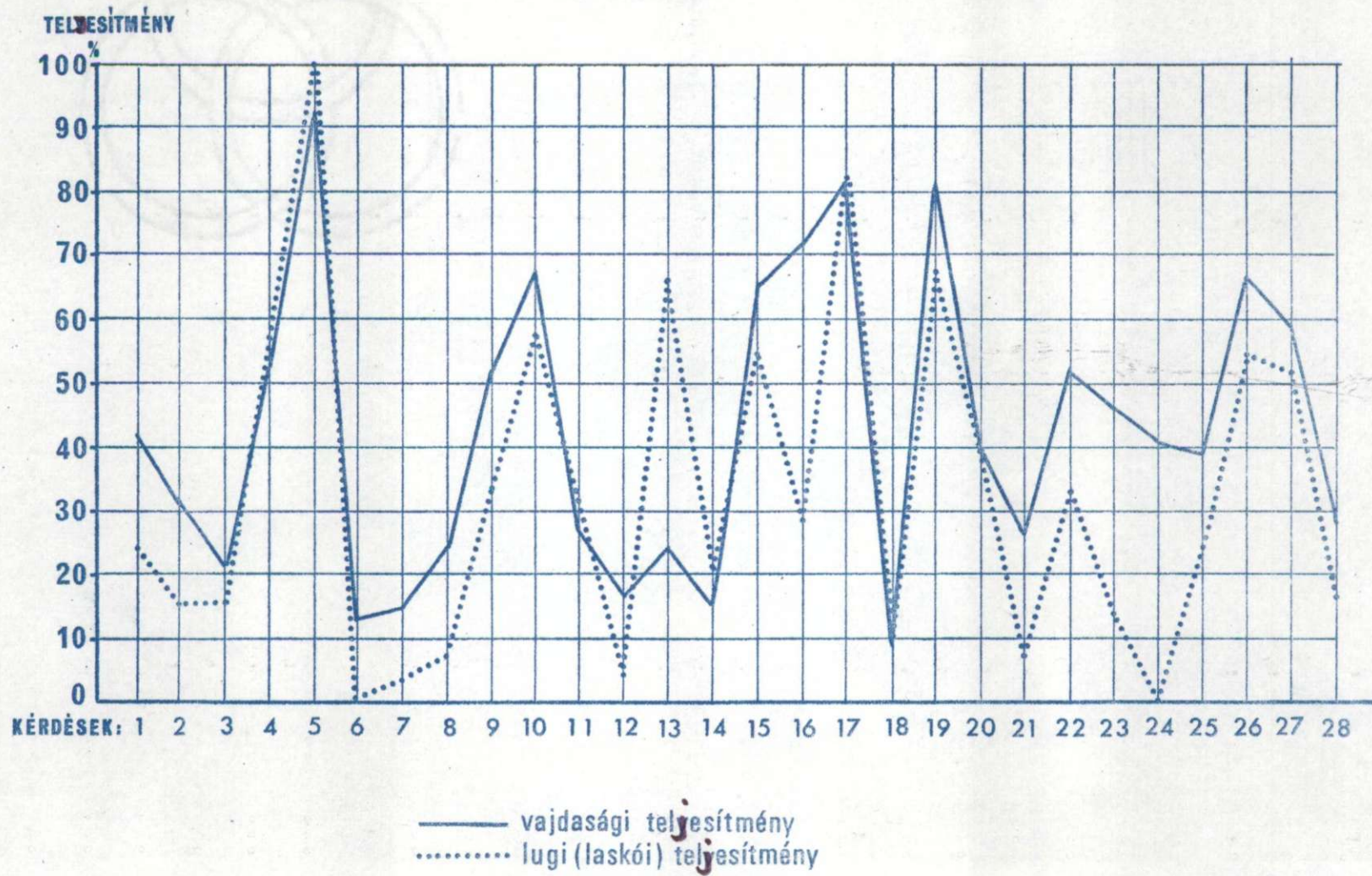
A kérdés sorszáma Hány tan. nem eldöt- % A kérdés átlaga
ta meg

1.	a/	160	22 %		2	8,3%	
	b/	443	61,1	51,5%	10	41,6	24,9%
2.	a/	124	17,1		1	4,1	
	b/	324	44,7	30,9	7	29,1	16,6
3.	a/	85	11,7		1	4,1	
	b/	363	36,3		10	41,6	
	c/	91	12,5	20,1	1	4,1	16,6
4.	a/	328	45,2		12	50,0	
	b/	458	63,2	54,2	16	66,6	58,3
5.	a/	652	89,9		24	100,0	
	b/	662	91,3	90,6	24	100,0	100,0
6.	a/	50	6,9		-	-	
	b/	145	20,0	13,3	-	-	-
7.		111	15,3	15,3	1	4,1	4,1
8.		182	25,1	25,1	2	8,3	8,3
9.	a/	216	29,8		4	16,6	
	b/	387	53,4		7	29,1	
	c/	502	69,2	50,8	5	20,8	33,1
10.		488	67,3	67,3	14	58,3	58,3

11.	a/	137	18,9		5	20,8	
	b/	135	18,6		5	20,8	
	c/	137	18,9		6	25,0	
	d/	194	26,7		10	41,6	
	e/	384	52,9	27,6	11	45,8	30,8
12.		131	18,0	18,0	1	4,1	4,1
13.		277	38,2	38,2	16	66,6	66,6
14.		113	15,6	15,6	5	20,8	20,8
15.	a/	550	75,8		18	75,0	
	b/	402	55,4	65,6	9	37,5	56,2
16.		517	71,3	71,3	7	29,1	29,1
17.	a/	600	82,7		23	95,8	
	b/	637	87,8		14	58,3	
	c/	550	75,8		16	66,6	
	d/	664	91,6		23	95,8	
	e/	517	81,8	71,3	22	91,6	81,6
18.		68	9,4	9,4	3	12,5	12,5
19.	a/	573	79,0		15	62,5	
	b/	583	80,4		16	66,6	
	c/	623	85,9	81,7	18	75,0	68,0
20.		292	40,3	40,3	10	41,6	41,6
21.	a/	140	19,3		-	-	-
	b/	286	39,4		5	20,8	
	c/	254	35,0		4	16,6	
	d/	143	19,7		-	-	
	e/	160	22,0	27,0	-	-	7,4

22.	a/	382	52,7		8	33,3	
	b/	383	52,8	52,7	8	33,3	33,3
23.	a/	340	46,9		4	16,6	
	b/	335	46,2	46,5	3	12,5	14,5
24.		302	41,6	41,6	-	-	-
25.	a/	253	34,9		3	12,5	
	b/	161	22,2		2	8,3	
	c/	248	34,2		4	16,6	
	d/	264	36,4		4	16,6	
	e/	259	35,7		4	16,6	
	f/	405	55,8	39,5	19	79,1	24,9
26.	a/	433	59,7		7	29,1	
	b/	450	62,0		12	50,0	
	c/	497	68,5		12	50,0	
	d/	600	82,7	65,7	22	91,6	55,1
27.	a/	408	56,3		6	25,0	
	b/	282	38,9		13	54,1	
	c/	396	54,6		3	12,5	
	d/	350	62,5		15	62,5	
	e/	546	75,3		19	79,1	
	f/	563	77,6	58,3	20	83,3	52,7
28.	a/	145	20,0		2	8,3	
	b/	200	27,6		5	20,8	
	c/	185	25,5		3	12,5	
	d/	230	31,7	28,7	6	25,0	16,0
725 tanuló				56,9% átlag	24 tanuló	66,7% átlag	

7. OSZTÁLY



6.1. A hangtan

A 7. osztályban mutatkozik legnagyobb eltérés a tanterv és a tankönyv anyagában. A tanterv ^{meg}követeli a hangtani anyag ismétlését és kibővítését annak helyesírási vonatkozásaival. Különösen a hasonulással és egybeolvadással kapcsolatos kérdések tisztázását helyezi előtérbe. Az egybeolvadás egyben teljesen új anyagként is jelentkezik.

A hangtanon kívül tanítani kell a szóalkotás eseteit, valamint az alárendelés és mellérendelés fogalmát az összetett mondatokban.

Az ismertetett tananyag nem szerepel a magyarországi tantervben, sem az ottani tankönyvben. Az újvidéki Tankönyvkiadó a budapesti Tankönyvkiadótól átvett tankönyvet átdolgoztatta a vajdasági iskolák számára. Az átdolgozó azonban csak az alárendelés és mellérendelés fogalmával bővítette a tankönyv anyagát, a hangtan és szóalkotás kimaradt a tankönyvből.

Iskoláinkban a nyelvtankönyv mellett minden osztályban használjuk a gyakorlófüzeteket is. A 7. osztály gyakorlófüzetének szerzője, Tőke István hűségesen követte a tantervet és utasítást, és a tankönyv által mellőzött tananyagot is feldolgozta. Így tehát az a helyzet állt elő, hogy a gyakorlófüzetre kell a tanároknak támaszkodniok az elméleti anyag feldolgozásában is. A gyakorlófüzet s u g a l m a z z a az anyag terjedelmét és mélységét, de n e m p ó t ó l j a a tankönyvet! Közvetlen tapasztalatból tudjuk, hogy ez a visszás helyzet mennyi zűrzavart, tervszerűtlenséget, egyéni eltérést okoz. Három eset fordul elő tanáraink gyakorlatában: vagy egyáltalán nem dolgozzák fel a tankönyv által mellőzött tananyagot, vagy minimális vagy maximális terjedelemben kerül az feldolgozásra.

A felmérés során nem tarthattuk magunkat a tankönyvhöz. Számunkra és a pedagógusok számára is csakis a tanterv lehet iránymutató. Számoltunk azzal, hogy a tanulók jelentős számánál nem az ez évi teljesítményt, hanem a korábbi ismereteket mérjük, tehát a tudásuk tartósságát. Mégis a tantervet vettük alapul, hogy a kapott adatok alapján kellő megindokolással javasolhassuk a tankönyv átdolgozását, illetve a tananyag megtervezését tanáraink részéről.

A 24. feladat szerint a tanulóknak fel kellett ismerniök a zöngés mássalhangzókat. 41,6% nem tudott eleget tenni a feladatnak. Minden tanuló kísérletet tett, hogy megoldja a feladatot. Gyakori, hogy a c, f, h, p, s zöngétlen mássalhangzókat is a zöngések közé sorolják.

Az 5. osztályban a tanulók a hangokat csak időtartamuk szerint osztályozták. A tanterv szerint ebben az osztályban kellene beszélni a hangszalagok szerepéről a mássalhangzók képzésében. Az említett tankönyvi hiányosság következtében azonban a teljesítmény alakulása szerint az iskolák jelentős százalékában nem beszélnek a hangszalagok szerepéről a mássalhangzók képzésekor. A gyakorlófüzet feladatai sem utalnak az új tananyagra. Így csak valószínűleg csak az a tanár dolgozza fel, aki jól ismeri a tantervet, vagy a tananyag tervezésekor a tanterv, nem pedig a tankönyv anyagából indul ki.

Az előzővel szoros, tartalmi kapcsolatban áll a 25. feladat. A teljes hasonulás három esetével kapcsolatos helyesírási ismereteiket kértük számon a tanulóktól. Ez a feladat más formában vagy más tananyaghoz kapcsolva mindkét előző osztályban szerepelt. Az adatok összehasonlításával megállapíthatjuk, hogy a helyesírás alakulásában fokozatos fejlődés tapasztalható.

tó.

A - val, - vel rag teljes hasonulása

5.o.

6.o.

7.o.

Nem oldotta meg

43,0%

26,7%

22,2%

A feladatba foglalt másik két esettel kapcsolatos teljesítmény sokkal kedvezőtlenebbül alakult. Leggyengébb az eredmény a felszólító mód j jelének hasonulásának írásakor. A tanulók 55,8% -a nem ismerte fel a teljes hasonulást. Azonban az 5. osztályhoz viszonyítva mégis hatalmas fejlődésről tanúskodik. Majdnem felére csökkent a hibázó tanulók százaléka.

Érdekes megvilágításba helyezi a tudás minőségét az a tény, hogy a tanulók 34-35% -a teljes hasonulásból eredő betűkettőzésnek tekinti az eredendően hosszú mássalhangzókat, függetlenül, hogy azok egyjegyűek vagy kétjegyűek. Ez a jelenség kapcsolatban van hiányos hangtani ismereteikkel, valamint a mássalhangzók egymásrahatásáról tanultak minőségével. Az 5. osztályban természetesen nem alapozhattak a tanulók elméleti ismereteire, mivel az elméleti alapokat csak később dolgozták fel.

A feladat mindhárom teljes hasonulásos esete alaktani kötöttségű. Tudatos tanításukhoz, a szóelemzéshez későbbi ismeretek szükségesek az 5. osztályban. Ha a 7-ben nem dolgozták fel a szükséges ismereteket, jártasságra csak asszociációs rendszerekben folyó gyakorlással tehettek szert. Ha a reprodukív tudással ellentétben produktív, problémamegoldó ismereteket követelünk, rövidzárlat állhat be a kialakult idegkapcsolatokban.

A feladatban a rövidzárlatot az okozta, hogy a teljes hasonlással keletkezett gemináták mellett hosszú mássalhangzókat találtak a tanulók. Pusztán a külső hasonlatosság alapján a hosszú mássalhangzós szavakat is a teljes hasonlást tartalmazó szavak közé sorolták.

Az átlagos eredménnyel kapcsolatban nem emelhetünk kifogást, hiszen csak a tanulók 39,8% -a nem tudta a feladatot hibátlanul megoldani. Annál inkább kifogásbáható a tudás minősége.

Mindkét előző osztályban gyakorolhatták a tanulók a -val, -vel rag hasonulását a névszókkal kapcsolatban. A 7. osztályos anyag lehetővé teszi, hogy a gyakorlást kiterjesszük a magyar családnevekre is. A 9. feladat a mássalhangzóra végződő magyar családnevekhez járuló -val, -vel ragok hasonulásával foglalkozik. Három családnévtípust ölel fel a kérdés: a kiejtéshez igazodó, hagyományos írásmódú és kettőzött mássalhangzóra végződő családneveket. Átlag a tanulók fele /50,8% / nem tudta hibátlanul a feladatot megoldani. Az átlagon belül az eredmény az egyes családnév - kategóriák szerint differenciálódik. Természetesnek kell tekintenünk, hogy a legjobb eredményt a kiejtéshez igazodó családnevekhez kapcsolódik. Kimagaslóan jobb a másik két kategóriánál. Csupán a tanulók 1/3-a nem írta helyesen a ragos tulajdonnevet.

A hagyományos írásmódú tulajdonnévvel kapcsolatos eredmény az átlag körül mozog: 53,4% nem írta helyesen a ragos alakot. Mivel új anyagként jelentkezik, számolnunk kellett a gyengébb teljesítménnyel. Az alacsony megoldási százalék azonban a körülményekhez képest is elkedvetlenítő. Lényegében az előzetes ismereteket kellett új körülményre alkalmazni, tehát

egy sztereotípián kívüli műveletről van szó. A tudás szokványtól eltérő alkalmaztatása azonban már komoly méretekben csökkentette a teljesítményt.

Legtöbb tanuló a kettőzött mássalhangzóra végződő családnevek ragos alakját írta helytelenül, 69,2%. Kifejezetten gyenge eredménynek kell tekintenünk. Mindkét családnév-kategóriával kapcsolatban kellő számú gyakorló anyag található az osztály gyakorlófüzetében. Már ez az anyag is biztosítani tudná a jártassági szint elérését. Ezenkívül tanáraink számára serkentően hathatnak, hogy hasonló példákkal biztosítsák a kellő gyakorlottsági fokot.

A feladat teljesítménye alapján le kell szögeznünk, hogy annak ellenére, hogy a tanulók harmadízben foglalkoznak a teljes hasonulással, nem rendelkeznek teljesítményképes ismeretekkel. Ha a szokványos gyakorlási formákon kívül kell alkalmazniuk ismereteiket, teljesítményük szinte az elégtelenség szintjére süllyed. Végző soron a tanulók teljesítménye nincs arányban sem mennyiségben sem minőségben az ismeret tanítására fordított idővel.

6.2. A szóalkotás

Mint említettük, a szóalkotás anyagát sem tartalmazza a tanulók nyelvtankönyve. A tanterv világosan megszabja, hogy meg kell ismerniük az igeképzést igéből és névszóból, valamint a névszóképzést névszóból és igéből. Az összetett szavakkal kapcsolatban azonban nem ilyen konkrét a tanterv. Követeli a szóösszetétel tanítását, de nem határozza meg, hogy a mellé- és alárendelt szavak fogalmát is ki kell-e alakítani. Mivel az összetett mondatokban beszélünk a mellé- és alárendelés fogalmáról, természetesnek vesszük, hogy az is a tanter-

vi anyaghoz tartozik.

Nem olyan természetes azonban a gyakorlófüzet szerzője számára, aki a mellérendelő összetételek közül külön is gyakoroltatja az ikerszavakat, de említést sem tesz az alárendelő és mellérendelő szóösszetételek fogalmáról. A gyakorlófüzetnek nem is feladata, hogy pótolja a tankönyvet, de a gyakorlatok világosabb osztályozásával segítségére lett volna tanárainknak az ismeretanyag feldolgozásában. Csak feltelelhetjük tehát, hogy iskoláinkban feldolgozzák az összetett szavak fajait is.

A 13.feladat értelmében a tanulóknak fel kellett ismer-
ni, hogy hány tagból állnak az adott összetett szavak. A tanu-
lók 38,2% -a nem tudta meghatározni, melyik összetett szó
áll a legtöbb tagból. A viszonylag magas teljesítmény azt bi-
zonyítja, hogy tankönyvi anyag nélkül is feldolgozzák isko-
láinkban az összetett szó fogalmát.

Az egyéni teljesítmények szerint a tanulók nem az ösz-
szetett szó tagjainak pontos elhatárolásával állapítják meg,
hogy hányszoros összetételről van szó, hanem sok esetben a
hangsor hossza után igazodnak. Sokan a képzőket is az össze-
tett szó tagjainak tekintették. Különösen a -ság, -ség, -mény
képzők szerepeltek önálló tagként a tanulók megoldásaiban.
Ez utóbbi tény arra mutat, hogy a tanulók nem ismerik fel
biztosan a képzőket sem.

Az előző osztályban végzett vizsgálatunk ugyan azt mu-
tatta, hogy a tanulóknak kb. 3/4 része felismerte a képzőket.
De ugyanakkor említettük, hogy inkább az 5. osztályos tudást
mértük már akkor is, tehát a szerzett ismeretek tartósságát.
Újabb adatunk szerint az előző években szerzett ismeretek

meglehetősen elhalványodtak.

A 27. feladat szerint a tanulóknak fel kellett ismerni az összetett szavakat, majd fajtájuk szerint csoportosítani azokat. Átlagban 58,5% nem tudott hiánytalanul eleget tenni a kijelölt feladatnak. Összetételeknek tekintette a következő szavakat:

meseszerű 56,3%

korhely 54,6%

Nem vette összetett szónak:

hírnév 38,9%

cserbenhagy 48,8%

Sokat levon a részeredmények értékéből az a tény, hogy a tankönyv anyagának hatására már az 5. osztályban lényegében megismerték az összetett szó fogalmát. Ismétlési anyaggal kapcsolatban sokkal jobb eredmény várható.

Aggódalmunk, hogy tanáraink nem dolgozzák fel az alárendelő és mellérendelő szóösszetételeket, vagy csak kis részük foglalkozik ezzel is, igazoltnak tekinthető a feladat két utolsó eleme alapján. A tanulók 75,3% -a nem ismerte fel a mellérendelő, 77,6% pedig az alárendelő összetételt. Az előző elemekhez viszonyítva túl mélyre zuhant a teljesítmény ahhoz, hogy felületes ismeretként könyveljük el. Sokkal valószínűbb, hogy a pedagógusok egy bizonyos hányada tankönyvi anyag és világos tantervi utalás nélkül is feldolgozza az összetételek fajait. Azonban nem általános jelenséggel állunk szemben.

A 26. feladat szerint a tanulóknak fel kellett ismerniük és el kellett különíteniük a névszóképzőket a szavak végén. 65,7% nem tudott a kijelölt célnak eleget tenni. A feladatátlag elégségesnek tekinthető, az egyes részelemek eredményei pedig

elégtelenek. A feladat egyes elemei szerint az eredmény a következőképpen alakult:

Képző	Nem oldotta meg
-ás	59,7%
-ós	62,0
-at	68,5
-atlan	82,7

Látható, hogy gyakori és igen aktív képzőket vettünk vizsgálat alá. Közhasználati voltak, a nyelvtani anyag előzetes ismerete ellenére a teljesítmény az elégtelenség határán áll.

A 28. feladat az igeképzőket vetette vizsgálat alá. A tanulóknak az igetöveket kellett pontosan elkülöníteni az igeképzőktől. Ellentétben a névszóképzőkkel kapcsolatos teljesítménnyel, itt a tanulók teljesítménye igen magas: 28,2% nem oldotta meg a feladatot. Ez egyes igeképzőkkel kapcsolatban az eredmények a következő képpen alakultak:

A képző és faja	Nem oldotta meg
Műveltető -tet	20,0%
Visszaható -kozik	25,5
Szenvedő -tetik	27,6
Gyakorlító -öng	31,7

A kimutatás alapján megállapíthatjuk, hogy nincsenek szélsőséges eredmények a teljesítményen belül. Ritkább és természetlen igeképzők /pl. szenvedő/ sem homályosítják el az igetöveket, a tanulók képesek azokat biztosan felismerni.

A két feladattal nyert ellentétes előjelű teljesítmény alapján nem hozhatunk közös általánosítást. A tanterv az ige- és névszóképzést egyaránt előírja. A gyakorlófüzet mindkét

képzési területre arányos számú gyakorlatot biztosít. Az eredmény mindezek ellenére polarizált:

- a tanulók világosan felismerik az igetöveket és ige-képzőket,

- nem ismerik fel az igetövek végén a névszóképzőket.

Az értékelhetetlen feleletek közül nagyon sok tanuló meg sem kísérelte a megoldást. Sokkal kisebb azok száma, akik helytelenül oldották meg a feladatot. Ezek között is a leggyakoribb eset, hogy az egyetlen képzőbokr utolsó fonémáját tekintették teljes értékű képzőnek.

Az ellentmondásos adatok birtokában is le kell szögez-nünk, hogy a szóalkotás terén uralkodó tarkaságot a tanterv-ben, de különösen a tankönyv hiányosságait, el kell tüntetnünk. Megengedhetetlen, hogy pedagógusaink teljesen saját elképze-léseikre legyenek utalva a nyelvtan fontos, teljes fejezete-inek feldolgozásában. Az oktatásirányítás felelőtlensége ez mind a pedagógusok, mind a tanulók irányában.

A tantervi utasítás leszögezi: "A nyelvet mint élő és vál-tozó társadalmi jelenséget vizsgáltsuk tanítványainkkal." Éppen a szóalkotás fejezete lenne az, amely a nyelvfejlődés eszközeivel és törvényeivel ismerteti meg a tanulót, és éppen itt hagytuk szinte légüres térben az általános iskolai nyelv-tanítást.

6.3. Az alany

A 7. osztály tanterve a legtöbb időt a mondattani anyag feldolgozására irányozza elő. Alapjában véve az 5. osztályban ismerttetett mondattani alapfogalmakat fejlesztjük tovább, bő-vítjük újabb fogalmi jegyekkel, vagy a bővítményekkel kapcsó-

latban a bővítmények alapfajaival ismertetjük meg a tanulókat. Az anyagfeldolgozásban tehát az új ismeretekből indulunk ki. A továbbhaladás szempontjából nagyon fontos, milyen szilárdságú előzetes ismeretek birtokában van a tanuló.

A főmondatrészeket harmadszor taníttatjuk az általános iskoláztatás során. Feltételezhető tehát, hogy az alapfogalmak ismertek, kellő szilárdságúak. Adataink feltevésünket alátámasztják, de csak az a l a p f o g a l m a k k a l kapcsolatban.

A 2. feladat az alany felismerését követeli szövegkörnyezetben, és szófajának meghatározását. Körülbelül olyan tudásszintet igényel, mint az 5. osztályban. Az átlageredmény jó. Mint a táblázat mutatja, körülbelül a tanulók 70% -a hibátlanul megoldotta a feladatot. 8,7% -kal több tanuló ismeri fel szövegkörnyezetben az alanyt, mint az 5. osztályban. A szófaját azonban már 44,7% nem tudta meghatározni. Tulajdonképpen ez sem tekinthető új anyagnak, mert a szófajokat is ismernie kell az előző osztályból. A feladat azonban nem különálló szavakat elemeztet, mint a szótan esetében a legtöbbször, hanem meghatározott szófajt mondattani funkcióban. Ha tehát kissé összetettebb feladat elé állítjuk a tanulót, teljesítőképessége csökken még az olyan szófajjal kapcsolatban is, mint a főnév.

A 4. feladat az alany meghatározását kéri számon. Nem teljesen önálló feleletadásról van szó. A meghatározás a fogalom két, legsajátosabb jegyének pótlását kell csak elvégezni a tanulóknak. 54,2% nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot. A tudásszintet elégségesnek könyvelhetjük el. Ugyanis nem önálló ismeretalkalmazásról vagy reprodukcióról van szó, hanem

segítséggel történő számonkérésről, másrészt harmadikban tanulják az alany meghatározását. Az állítás és tagadás fogalmi jegyeket nem egyformán ismerik a tanulók. Az előző években az alanyról azt tanulták, hogy az a mondatrész, amellyel megállapítunk valamit. Az előzetes anyag némileg meg is szilárdult, mert csak 45,2% nem tudta az alannak ezt a funkcióját.

A mondat fajairól tanultak során azonban a tanulók megismerkedtek az állítás és tagadás fogalmával is, tehát a meghatározás is bővül: "Az alany azt az ~~é~~lőlényt vagy élettelen dolgot nevezi meg, amelyről állítunk vagy t a g a d u n k valamit." A kiemelt fogalmi jegyet azonban a tanulók 63,2% -a már nem ismeri.

Ez az adat is bizonyítéku~~l~~ szolgál arra, hogy tanáraink nem számolnak a tananyag koncentrikus körök szerinti bővülésével. Nem számítanak az esetleges előzetes ismeretekre, hanem az adott szinten a tanterv által előírt és tankönyvben megtalálható nyelvtani anyagot teljesen új anyagként kezelik. Nem tesznek különbséget az ismert és ismeretlen elemek között, tehát módszereik sem ahhoz igazodnak. Esetünkben a tanulók, ha megkísérelték a feladat megoldását, csak az állításról tesznek említést, tehát előzetes ismereteikre alapoznak. A tagadást meg sem említik, illetve részmegoldás elemeként egyedül nem jelentkezik.

Az alannyal /és a többi mondattani anyaggal/ kapcsolatban is a tanárnak tudatosan kellett volna figyelmeztetnie az új fogalmi jegyre összpontosítani, hogy azt harmonikusan a meglévő ismerethez építhette volna. De mivel egyenrangú anyagként kezelte, természetesen kisebb eredményt produkált.

6.4. Az állítmány

Az állítmány kijelölését a mondatban és fajtájának meghatározását az 1. feladattal vizsgáltuk. Szemere Gyula, a 7. osztály nyelvtankönyvének egyik szerzője "Útmutató az általános iskola 7. osztályának nyelvtankönyvéhez" c. cikkében felhívja a tanárok figyelmét az állítmány fajaival kapcsolatos problémákra. Figyelmeztet, hogy az állítmány "fajtái közül a névszóinak és különösen az összetettnek a tanítása kíván körültekintő gondosságot" /37/. Az összetett állítmánnyal kapcsolatos adatunk igazolja a szerzőt: az 5. osztályban a tanulóknak majdnem a fele nem ismerte azt fel a mondatban. A módszertani utasítás birtokában csak az igei állítmányt vettük vizsgálat alá. Szándékunk volt ugyanis az igei állítmányhoz kapcsolódó egyéb ismereteket is számonkérni.

A feladatot 41,5% nem oldotta meg hibátlanul. 22,0% felismerte ugyan az állítmányt a mondatban, de 61,1% nem tudta pontosan megállapítani, hogy az állítmány melyik fajtájáról van szó. Zavarólag hathatott, hogy a " n i n c s " tagadó ige szerepel állítmányként a mondatban, de a tagadó mondatokkal kapcsolatban a tanulók megismerkedtek ezzel az igefajtaival.

A hibás megoldások között elvértve említik csak az összetett állítmányt. A legtöbb hibás ítélet névszói állítmánynak tekinti. A feladatban szereplő állítmánnyal kapcsolatban nem lehetett formális ismereteket alkalmazni. A szó alakja nem döntötte el a mondatrész fajtáját, alkalmazni kellett más területen szerzett ismereteiket. Erre pedig a tanulók nagyobb része nem volt képes.

Érdekes, hogy a tankönyv nem számol a tagadó igével kifejezett igei állítmánnyal. Az állítmányról szóló fejezetben

egyetlen példát sem találunk erre. De mielőtt a tanulók az állítmány fajait megismerték volna, a tagadó mondatok között számos olyat találunk, ahol az állítmány tagadó ige. Pl.

Az én apámnál nincs jobb ember...

Pistánál erősebb fiu nincs az osztályban.

Nincs ott kinn a juhnyáj.

Különösen ez utóbbi hasonlít a feladatban található mondatához. A példák és a friss ismeretek ellenére sem értünk el kielégítő teljesítményt az állítmány fajának meghatározásával kapcsolatban.

Az 5. osztályban a tanulók megismerik az igék alanyi és tárgyas ragozását. Vizsgálataink során már megállapítottuk, hogy a tanulók nem ismerték fel, hogy az adott ige alanyi vagy tárgyas ragozású-e. A régebbi ismeretek a 7. osztály mondattani anyagán kibővülnek. Itt ismerkednek meg a tanulók a tárgyas és tárgyatlan igével, majd az igei állítmány tárgyas és tárgyatlan ragozásának használatával.

Az 5. feladat az igei állítmány alanyi ragozásával foglalkozik. A tanulóknak meg kell állapítaniuk, miért alanyi ragozásúak az adott mondatok igei állítmányai. A tanulók 90,6%-a nem tudta megoldani a feladatot. 89,9% nem tudta megállapítani, hogy az első mondat igei állítmánya alanyi ragozású, mert nincs tárgya. A második mondat igei állítmányáról 91,3% nem tudta megállapítani, hogy az alanyi ragozású, mert határozatlan tárgya van. Az eredmény elégtelen, az osztály leg-
alacsonyabb teljesítménye. Bizonyára az eredménytelenség okai közé sorolhatjuk az alanyi és tárgyas ragozásból szerzett közepes előzetes ismereteket is. De a mi esetünkben a feladat nem adott tétovázásra okot. Pontosan megjelöltük, hogy alanyi

ragozásról van szó, csak az alanyi ragozás használatának okát kellett megjelölni.

A magyarországi tanterv az általános iskolák számára heti 5 órát irányoz elő a magyar nyelv és irodalom tanítására. A Szerb Szocialista Köztársaság óraterve viszont csak heti négy órát biztosított az anyanyelvtanításra. Időszabta lehetőségeink tehát szűkösebbek, mint magyarországi kartársainké. Tantervünknek a tananyagot is ehhez a szűkreszabott időhöz kellene méretezni. Ha összevetjük a két osztály órakeretét, azt tapasztaljuk, hogy mi a 7. osztályban körülbelül 15 órával kevesebbet fordíthatunk a nyelvtan tanítására. Ezzel szemben a tananyag jóval bővebb, mint Magyarországon! Az óraterv és tantervi anyag terjedelméből adódó ellentmondás az oka, hogy képtelenek vagyunk a tervezett ismeretanyagot kellőképpen feldolgozni. Ha teljes terjedelemre törekszünk, elengedhetetlenül felületesek leszünk munkánkban, ha az ismeretek megszilárdítását, teljes mélységben való feldolgozását tartjuk szem előtt, nem vagyunk képesek elvégezni a kijelölt tananyagot.

Adataink szerint tanáraink igyekeznek teljes terjedelmében átvenni a tananyagot. Ez az oka, hogy a tanulók teljesítménye általában közepes szintű. Ha csak a tankönyv tartalmazta tananyagot kellene feldolgoznunk, akkor sem elegendő a rendelkezésre álló idő. Láttuk, hogy ezen felül a tanterv egyéb nyelvtani ismeretanyagot is kijelölt a feldolgozásra.

A józan megfontolás, amelyet a teszt adatai minden ékes szövegnél jobban alátámasztanak, arra int bennünket, hogy a tantervi revízió során számoljunk az idő szabta keretekkel, és merészen csökkentsük a jelenlegi tananyagot. Többek között ki kell hagynunk az igei állítmány alanyi és tárgyas ragozását is.

Tanítványaink olyan felszínes, bizonytalan ismereteket tudnak szerezni ebből az anyagrészből, hogy az teljesen feleslegessé teszi a ráfordított időt. Inkább csökkentsük a tananyag terjedelmét, de a csökkentett anyagot kellő mélységben és szilárdságban dolgozzuk fel a hozzájuk kapcsolódó helyesírási tudnivalókkal együtt, mint tartani a mostani terjedelmet, ami előidézi a lépten-nyomon tapasztalható formalizmust, felszínességet, a műveletmegoldó képesség hiányát. Hogy mindez konkrétan az 5. feladattal kapcsolatban szó szerint igaz, alátámasztjuk még azzal is, hogy a feladatban szereplő elemzendő mondatok a tankönyvben is megtalálhatók. Tehát nem a tudás alkalmaztatásának fokát mértük, hanem egyszerűen adatot kaptunk, hogy a tanulók hány százaléka emlékezett a tankönyv szövegére.

Egy tizede!...

6.5. A tárgy

A 3. feladat a tárgy felismerését és egyben kifejezőeszközeit kéri számon a tanulóktól. Átlagban 20,1 % nem tudta megoldani a feladatot. A feladaton belül a következőképpen módosult az eredmény:

A tárgy és kifejezőeszközei	Nem oldotta meg
ragos tárgy	11,7%
ragtalan tárgy	12,5%
a tárgy főnévi igenév	36,3%

Mint látjuk, legnagyobb problémát a főnévi igenévvel kifejezett tárgy jelentette a tanulóknak. Az 5. osztályban tapasztalt teljesítményhez viszonyítva /19% ismerte fel/ óriási fejlődés. Mihelyt a szükséges feltételek megteremtődtek /a 6. osztályban megismerték a főnévi igenevet/, az eredmény is je-

lentősen javult. Egészében is kitűnőnek tekinthető az eredmény, az egyik információs egységnél mutatkozó lemaradás pedig vég-eredményben nagyméretű fejlődést tanúsít.

6.6. A határozók

A 6. feladattal a helyhatározók felismerését vizsgáltuk a mondatban. Mindössze 13,3% nem oldotta meg teljesen a feladatot. 6,9% kivételével mindenki megtalálta a mondatban az első helyhatározót. 20,0% tovább nem elemezte a mondatot, nem jelölte a következő helyhatározót. Ez a helyzet úgy állt elő, hogy a tanulók közül sokan megszokták, hogy nyelvtani elemzés esetén rendszerint részleges elemzés folyik. Csak egyetlen mondatrészre kell keresniük, amely általában egyszer fordul elő a mondatban. Annak ellenére, hogy a feladat világosan több helyhatározó aláhúzását jelöli meg, a tanulók 1/5-e nem fejezi be az elemzést.

A 7. feladat az időhatározók felismertetését tűzte ki célul. Az aláhúzott mondatrészben a tanulóknak mindössze 15,3% -a nem ismerte fel az időhatározót.

A 8. feladattal a célhatározó felismerését vizsgáltuk. A főfeladat mellett választ kellett kapnunk arra a kérdésre is, nem tévesztik-e össze az okhatározóval a célhatározót. Fennáll annak a veszélye, hogy a tanulók csak külső jelek alapján döntenek a bővítmények faját illetően. Különösen veszélyes ez az ok -és célhatározó esetében. Az a tény, hogy csak 25,1% nem ismerte fel a célhatározóval bővített mondatot az okhatározókkal bővített mondatok között, arra mutat, hogy tanáraink lelkiismeretesen letisztázták a m i a t t, v é g e t t névutók helyes használatát.

Nem ilyen rózsás a helyzet az eszköz - és társhatározókkal

kapcsolatban. Mindkét határozó kifejezőeszközei közé tartozik a -val, -vel ragos főnév. A ragok alapján azonban nem dönthetjük el, hogy eszköz, vagy társhatározó-e a adott ragos főnév. A szövegkörnyezet szabja meg, hogy az a cselekvés eszközül szolgáló személyt vagy dolgot jelöli-e, vagy akivel vagy amivel együtt cselekszik valaki vagy valami. Az egész mondat é r t e l m é t kell tehát figyelembe vennünk, mielőtt határoznánk.

A 10. feladat éppen ezt kérte számon tanítványainktól. Az a tény, hogy 67,3% nem ismerte fel a társhatározóval bővített mondatot arra mutat, hogy a tanulók nem tartalmi elemzést végeztek. Nagy részük formálisan, a ragok alapján elhamarkodva hozott ítéletet.

A helytelen megoldások között két típus szerepel:

- minden mondatban társhatározót véltek felfedezni, és válogatás nélkül aláhúzták a zsineggel, apámmal, dobbal ragos főneveket;

- gyakoribb hiba, hogy a "Borozgatánk apámmal" mondat i-gei állítmányát főnévnek tekintették, a ragos főnévvel kifejezett társhatározót pedig annak névutójaként vették, és az egész mondatot húzták alá. Valószínűleg a célhatározóval kapcsolatos feladat névutós főnevei hatottak a tanulók nyelv-szemléletére.

A 11. feladat célja, hogy megvizsgálja, felismerik-e a tanulók a módhatározókat, és ismerik-e az s-re végződő melléknevek -n határozóragos alakjának helyesírását. Amint az a táblázatból világosan kitűnik, a módhatározók felismerésében a tanulók nagy biztosságról tanúskodnak. A hozzájuk kapcsolódó helyesírási kérdést azonban nem sikerült megnyugtatóan letisz-

tázni. A hibásan írt módhatározót / rendszeresen / 52,9% nem ismerte fel.

Hasonlóan kedvező az eredmény az állapothatározó felismerésével kapcsolatban is. A 14. feladatra csak a tanulók 15,6%-a nem tudott választ adni.

Nem ismerik fel a tanulók ilyen biztosan a többi határozókat. A 15. feladat szerint az okhatározót és részeshatározót kellett volna felismerniük. Az előbbi 75,8%, az utóbbit 55,6% nem ismerte fel.

Hasonló gyenge eredményt tapasztaltunk az állandó határozóval kapcsolatban is, amit a 16. feladat kért számon. A tanulók 71,3%-a nem ismerte fel az aláhúzott mondatrészben az állandó határozót.

A 17. feladattal meg akartuk vizsgálni, ismerik-e a tanulók a határozók kifejezőeszközeit. Sajnálattal kell megállapítani, hogy 81,8% -uk nem tudta hiánytalanul megoldani a feladatot. A feladaton belül a következőképpen alakult a teljesítmény:

Kifejezőeszközök:	Nem oldotta meg:
- ragtalan névszó	71,3%
- ragos névszó	82,7%
- névutós névszó	87,8%
- határozószó	75,8%
- határozói igenév	91,6%

Láthatjuk, hogy mind egészében mind részleteiben a tanulók teljesítménye elégtelen. A legjobb részeredményt sem tekinthetjük kielégítőnek. A hiba forrása az egyoldalú nyelvtanításban található. Iskoláinkban vagy hangtant, vagy szótant vagy mondattant tanítunk. Az élő beszédben dialektikus egység-

ként jelentkező nyelvi elemek mesterségesen szétválasztódnak a tanítás során. A szótannal kapcsolatban már hiányoltuk, hogy csak az alaki részt helyezték a vizsgálat középpontjába. Most hiányolnunk kell, hogy a funkciót szemlélték, és megfeleltek az alaktanról. Minden egyes mondattani funkcióban alaktani elemek jelentkeznek, a kettő egymástól elválaszthatatlan. A tankönyv szerzői éppen a 7. osztály tankönyvében ügyeltek legjobban, hogy a két említett tényező együtt jelentkezzen. Tanítási gyakorlatunk azonban szinte teljesen mellőzi az alaktani tényezőt. Kénytelenek vagyunk azt állítani, hogy ismét egy rekeszsorot nyitottak a mondattani ismereteknek, ahova igyekeznek belegyömöszölni a tantervi anyagot, mesterségesen szétválasztva azt az élő nyelvtől, az alaktani anyagtól.

A merev, formális ismeretközlés helyett komplex nyelvtanításra van szükségünk, hogy a formalizmus hibáitól megszabaduljunk.

A nyelvtani anyag mesterséges és mesterkélt különválasztása nem csak ezzel az egy kérdéssel kapcsolatban érződik. Tapasztalhattuk ezt már a módhatározókkal kapcsolatban is, amikor az s- végű melléknevek határozóragos alakjának írását vizsgáltuk, vagy a családnevek -val, -vel ragos alakja szerepelt társhatározóként. Ahogy az alaktani anyag elválaszthatatlan a mondattanitól, úgy helyesírást sem taníthatunk külön, nyelvtani elmélet nélkül. A gyakorlatban mégis erre történik kísérlet. Taníttjuk a nyelvtant a maga merev kategóriáiban a helyesírási vonatkozások/ a gyakorlati felhasználás/ nagyfokú mellőzésével. Vagy megkíséreljük kialakítani a helyesírási jártasságokat és készségeket elméleti megalapozás nélkül. Egyik sem sikerülhet a maga elhatároltságában, csak az elmélet és gyakorlat a

maga kölcsönösségében, az elmélet maga is teljes összetettségében.

6.7. A jelzők

Láttuk, hogy az 5. osztályban igen kevés tanuló tudta hibátlanul reprodukálni a jelző meghatározását. A jelzővel kapcsolatos feladatok a 7. osztályban arról tanúskodnak, hogy a teljesítmény jelentősen növekedett, legalább is az anyagismeret terjedelmét illetően.

A tankönyv a minőségjelző egyszerű fogalmát ítélet formájában közli. A 12. feladat szerint a tanulóknak reprodukálnok kellett az ismert ítéletet, illetve kiegészíteni azt az állítmányi rész hiányzó determinánsával. 18% nem tudta csak befejezni az ítéletet. A helyes megoldások magas százaléka azt bizonyítja, hogy a tanulók ebben az osztályban az elméleti ismereteket is jól elsajátították.

A jelzővel kapcsolatos fontosabb ismeretek gyakorlati része, az elemző képesség sem szenvedett csorbát. A 18. feladat szerint a tanulók 9,4% -a nem ismeri fel a mennyiségjelzőt a mondatban.

A birtokos jelző vizsgálatánál nem elégedtünk meg annak egyszerű vizsgálatával. A 23. feladatban a tanulónak összetettebb gondolkodási funkciót kellett végeznie. A birtokos jelzős szerkezetben a birtokszó birtokos személyragjait kellett felüntetniük. A teljesítmény is sokkal gyengébb, mint amikor egyszerű ráismerésről volt szó. A tanulók 40,3% -a nem oldotta meg a feladatot. A minőség- és mennyiségjelzős szószerkezetekkel ellentétben a birtokos jelzős szerkezet összetéveszthető a -nak, -nek ragos részeshatározóval. A kissé összetettebb, aktívabb

szellemi tevékenységet igénylő feladat tehát azonnal jelentősen befolyásolta a tanulók teljesítményét!

Külön célzatosság vezérelt bennünket az értelmező meghatározásának vizsgálatával. Tankönyvünk vajdasági kiadásába ugyanis olyan összetett meghatározás került, amely ellentétben van a tanulók életkori sajátosságaival. Az egyéni véleménynek azonban ellentmondhat a gyakorlat. Szükség volt egzakt adatokra, hogy jogosultságát, a fogalom ilyen meghatározását elbírálhassuk. Gyanakvásunkat a teljesítmény alacsony szintje teljes mértékben igazolta. Annak ellenére, hogy a 19. feladat értelmében a tanulóknak a meghatározás jellemző fogalmi jegyeit kellett csak feltüntetni, 81,7 % nem tudott eleget tenni a követelménynek.

A mai magyar nyelv rendszere II. 295. oldalán a következőket olvashatjuk az értelmezőről/ arról a típusról, amit az iskolában tanítunk/:"Az egyik nem más, mint a közönséges minőség -és mennyiség-, illetve birtokos jelzőnek értelmezői formájú megfelelője. Ez a jelzett szó jelentését úgy teszi pontosabbá, mint amaz: megnevezi minőségét, mennyiségét vagy birtokosát."

A másik az azonosító értelmező jelző.

A fenti megfogalmazás Szemere -Szendé: "Magyar nyelvtan a gimnáziumok számára"/Tankönyvkiadó, 1963./c. tankönyvben a következőképpen egyszerűsödik:

"A jelzett szó mögé vetett minőség - vagy mennyiségjelzőt értelmezőnek nevezzünk."

Szemere-Szendé:"Magyar nyelvtan a gimnáziumok II. osztálya számára" /Tankönyvkiadó, 1966./ c. véglegesített tankönyvben a

fenti szöveg csak enyhén módosul:

"A jelzett szót követő minőség- vagy mennyiségjelzőt értelmezőnek nevezzük."

Hernádi-Szemere: "Magyar nyelvtan az általános iskolák 7. osztálya számára" c. tankönyv meghatározása szinte azonos a gimnáziumi meghatározásokkal:

"Az értelmező olyan minőség vagy mennyiségjelző, amely követi a jelzett szót."

A Hernádi-Szemere-féle tankönyv módosított kiadását használjuk a vajdasági általános iskolák 7. osztályában is. A hazai kiadás hiányosságairól már szóltunk volt. A hiányosságok közé sorolhatjuk az értelmezőkről közölt meghatározást:

"Az értelmező olyan mondatrész, amely az előtte álló szót jelöli meg, vagy annak minőségét, mennyiségét, birtokosát vagy csupán a fogalmát magyarázza egy vagy több szóval."

Az eredeti kiadás szerzői számoltak a 14 éves tanuló értelmi képességeivel, és ahhoz idomították az értelmező meghatározását. Sőt a gimnáziumi tankönyv szerzői sem bíztak abban, hogy 16 éves korban már a teljes leíró nyelvtani meghatározást megérti, vagy tudatosan elsajátíthatja a tanuló.

Ágoston Mihály, a vajdasági kiadás előkészítője még az akadémiai leíró nyelvtanon is túl akart tenni "tudományos" meghatározásának közlésével.

Megfogalmazása vét a logika elemi követelményei ellen:

1. Meghatározása tulságosan tág. Nemcsak a közelebbi jegeket foglalja magában, így határozatlanná válik, a jelenségek nagyobb terjedelmére vonatkozik/pl. az értelmező jelzői mellékmondatra is/.

2. A meghatározás körben forog. Az egyik fogalmat a má-

sikkal magyarázza, az utóbbi pedig annyira homályos, hogy csakis az előzővel lehet meghatározni.

3. Meghatározása nem tömör.

A fejlődéslélektan megállapításai szerint a tanulókra váró általánosítások, következtetések, megoldások nem haladhatják meg erejüket, mert vagy teljesen elveszik a kedvüket a tanulástól vagy hibás gondolkodásra juttatják. Vajon a meghatározás logikai művelete túl magas követelmény-e, mely meghaladja a tanulók szellemi erejét. A legújabb neveléslélektani kutatások azt bizonyítják, hogy a felső tagozaton már megkívánhatjuk a formális logika szerinti teljes meghatározásokat. Azoknak azonban logikai szempontból kifogástalanoknak kell lenniök.

A meghatározás nem cél, csak eszköz, amelynek segítségével rögzítjük a fogalom lényeges jegyeit, amelyeket gondolkodási műveletek egész sorának elvégzése után nyertünk.

Csak azok a meghatározások értékesek az oktatásban, amelyeket a tanulók aktív műveletvégzés útján szereztek. Ennek érdekében az illető fogalmat el kell helyezni a fogalomrendszerben, a legközelebbi genuszben. Ez csak többféle művelet segítségével történhet. A megfelelő lényeges ismertetőjegyek alapján, fokozatos elemzések és összehasonlítások után jutnak a tanulók a legközelebbi nemfogalom körhöz, részben a közös tulajdonságok ismeretével kiemelésével, részben a megkülönböztető jegyek elhatárolásával. A faji megkülönböztető jegyeket szintén aktív műveletvégzés útján nyerjük. Itt az oktatás általában konkrét tényekből indul el, és a fogalomalkotás már ismertetett műveletsorozatait felhasználva éri el a fogalom lényeges megkülönböztető jegyeit, specifikumait.

A meghatározásokat általában fogalomalkotó tevékenység eredményeként, lezárásaként szoktak megjeleníteni. Ezekkel mintegy szavakba rögzítjük mindazoknak a gondolkodási műveleteknek az eredményét, amelyeket a fogalomalkotás folyamán végeztünk. Ezt a folyamatot pl. a tankönyvben gondosan meg kell tervezni, és általában biztosítani kell azt, hogy a tanulók a meghatározásokhoz aktív műveletekkel jussanak el, fokozatosan és tervszerű irányítás mellett. Kelemen László vizsgálatai szerint/30/ ha a fogalomalkotás optimális feltételek között történik, a tanulók önálló, spontán meghatározásai meghaladják az 50%-ot. A mi esetünkben csupán a meghatározás részleges reprodukálásáról volt szó, mégsem haladta meg a 20%-ot sem. A baj gyökere tehát a logikailag hibás meghatározásában, másrészt a fogalomkialakítás módjában van. Nézzük, hogy történt ez a tankönyvben.

Tankönyvünk a fogalomalkotás során olyan példamondatokat elemeztet, amelyekből csak egy meghatározás születhetne: Az értelmező olyan minőség-, mennyiség vagy birtokos jelző, amely követi a jelzett szót. Tehát a fogalom *genus proximuma* j e l z ő, nem pedig mondatrész, ahogy tankönyvünkben található. A gondolkodási műveletek alapján egyértelműen ezt az absztrakciót tudjuk elvonni. A szerző ezek után számos példamondat elemzésével ki akarja alakítani az azonosító értelmező/appositio/fogalmát is, és mindezt egy meghatározásba szeretné szervesen belekényesíteni. Látjuk, hogy ez logikailag nem sikerült.

Nem helyeselhetjük, sőt el sem fogadhatjuk a szerző álláspontját a leíró nyelvtan szempontjából sem. "A mai magyar nyelv rendszere" szerint az azonosító értelmező az értelmező jelzőnek csak egy típusa. Szerzőnk magyarázatából pedig azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az egy új (jelző-szerű) mondatrész. Abban az esetben a *genus proximum* valóban mondatrész a meghatá-

rozásában, de nem a hátravetett jelző számára is.

Tananyagbővülést jelent a magyarországi tantervhez viszonyítva a kijelölő jelző tanít/ása iskoláinkban. A 20. feladat szerint a tanulóknak fel kellett ismerni a kijelölő jelzőt a mondatban. 40,3% nem tudott eleget tenni ennek a feladatnak.

A bővített mondatról tanultakat mintegy összefoglalva a 21. feladat egy teljes bővített mondat elemzését tűzte ki feladatul. A tanulók 27%-a nem tudta csak pontosan végig elemezni a mondatot. Amint a táblázatból és mellékletekből látható, legkisebb a teljesítmény a minőségjelzővel és eszközhatározóval kapcsolatban.

A mondattani anyagot a tanterv szerint a mellérendelő és alárendelő összetett mondatok fogalmának kialakításával kell befejeznünk. A teszt 22. feladata foglalkozik ezzel a kérdéssel. A tanulóknak fel kell ismerniük, hogy az adott mondatok alárendelő vagy mellérendelő összetett mondatok-e. A tanulóknak mindkét mondattal kapcsolatban két eset közül kellett választania, tehát 50%-os eshetősége volt hogy helyesen oldja meg a feladatot. Mindkét mondattal kapcsolatban adott válasz körül mozog: kb. a tanulók 52 %-a nem ismerte fel, hogy mellérendelő vagy alárendelő összetett mondat-e a kérdéses mondat. Ilyen értelemben/a helyes válaszadás 50 %-os lehetőségének birtkában/ nem lehetünk elégedettek teljesítményükkel.

- x -

Az osztályátlagok rangsorában a 7. osztály a 3. helyen áll. A rangsorban elfoglalt helye természetesen következik néhány alapfeltételből:

1. A mondattani anyag lényegében másodszor ismétlődik ebben az osztályban az általános iskoláztatás folyamán. A mondatrészekről tanult anyag teljesen új a tanulók számára.

Nem volt annyi lehetőség a fogalmak fokozatos kialakítására, mint alaktanból.

2. A tananyag túlméretezett a rendelkezésünkre álló időhöz mérten. A pedagógusok nem mélyedhetnek el a tananyagban, nem alakíthatnak műveleti úton világos fogalmakat.

3. Az iskolai tankönyv nem tartalmazza a tananyag jelentős részét.

4. A tankönyv bizonyos esetekben erejét meghaladó feladatok elé állítja a tanulókat. Akad a tankönyvben logikai és tárgyi szempontból kifogásolható meghatározás is.

Adataink birtokában leszögezhetjük, hogy iskoláinkban a tananyag terjedelmét illetően kielégítő az eredmény, a tudás minőségét illetően azonban jelentős hiányosságok tapasztalhatók. A tananyag jelenlegi mennyiségének megfelelően növelni kellene az anyanyelvi órák heti óraszámát. Erre azonban semmi lehetőség nincs. Az óraterv szerint a 7. osztály heti óraszámára már így is túl magas, 35 óra. A megoldás inkább az lehetne, hogy kevesebb információt de magasabb szinten kellene nyújtani, intenzívebb oktatási módszerekkel.

Ez utóbbi lehetőség különösen aláhúzza a gondolkodás fejlesztésének jelentőségét az oktatás és a személyiségfejlesztés egészében. Az alapvető információs egységek tanításával ugyanis gazdaságosabbá és ésszerűbbé tehetjük az eddig sokszor részletekbe vesző, szinte atomisztikus oktatást. Olyan alapfogalmakat és a l a p ö s z e f ü g é s e k e t kell elsősorban oktatnunk, amelyek sokoldalúan felhasználhatók, és amelyekből sok ^e a t f o g ó k ö v e t k e z t e t é s vonható le. Az információk áramlását kell tehát leszűkíteni, de ugyanakkor azok cselekvésre való átvitelét, a gyakorlati felhasználás szempontjait kell kitágítani.

VII. A VIII. osztály teljesítményének részletes elemzése

Vajdasági átlag				Lugi átlag		
A kérdés sorszáma	Hány tan. nem oldotta meg	%	A kérdés átlaga			
1.	165	26,0	26,0	6	22,2%	22,2%
2.	17	2,6	2,6	1	3,7	3,7
3.	181	28,5	28,5	5	18,5	18,5
4.	122	19,2	19,2	13	48,1	48,1
5.	154	24,2	24,2	5	18,5	18,5
6.	a/ 424	66,7		21	77,7	
	b/ 293	46,1		19	70,3	
	c/ 298	46,9	53,2	18	66,7	71,5
7.	a/ 191	30,0		1	3,7	
	b/ 59	9,2		6	22,2	
	c/ 175	27,5		8	29,6	
	d/ 49	7,7		1	3,7	
	e/ 168	26,4		6	22,2	
	f/ 160	25,2		3	11,1	
	g/ 172	27,8	21,8	7	25,9	16,9
8.	a/ 319	50,2		8	29,6	
	b/ 199	31,3		4	14,8	
	c/ 317	49,9		16	59,2	
	d/ 316	49,7		8	29,6	
	e/ 188	29,6		6	22,2	
	f/ 314	49,4		16	59,2	
	g/ 323	50,8		8	29,6	
	h/ 193	30,4		6	22,2	
	i/ 309	48,6	43,2	16	59,2	37,2

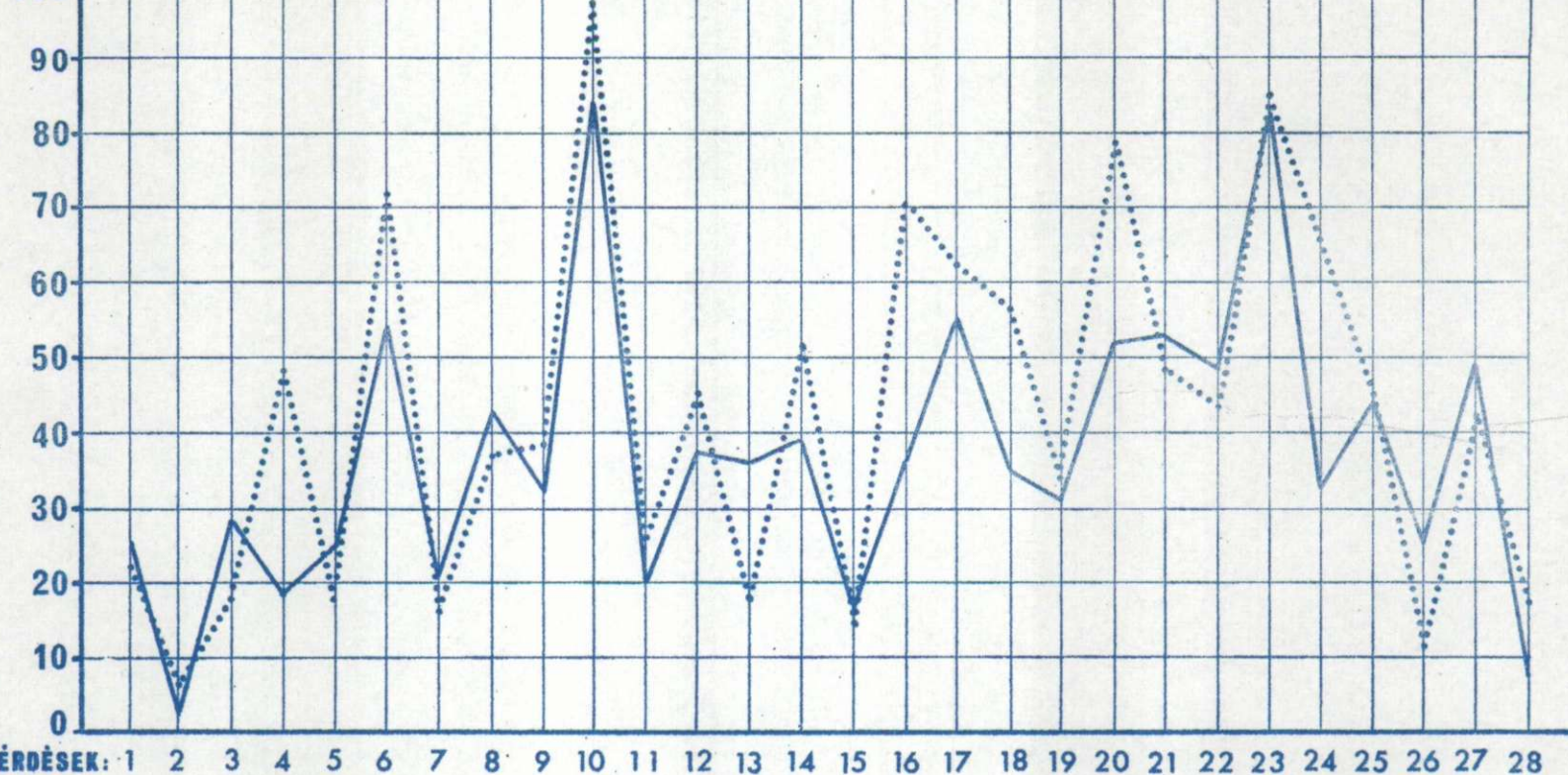
9.	a/	255	40,1		7	25,9	
	b/	229	36,4		15	55,6	
	c/	141	22,2		9	33,3	
	d/	220	34,6	33,2	11	40,7	38,7
10.	a/	508	80,0		24	88,9	
	b/	551	86,7		27	100,0	
	c/	547	86,1		27	100,0	
	d/	549	86,4	84,8	27	100,0	97,2
11.	a/	217	34,1		9	33,3	
	b/	90	14,1		3	11,1	
	c/	111	17,5		10	37,0	
	d/	108	17,0	20,6	7	25,9	26,8
12.	a/	68	10,7		6	22,2	
	b/	470	74,0		25	92,6	
	c/	133	20,9		9	33,3	
	d/	212	33,4		12	44,4	
	e/	163	25,6		10	37,0	
	f/	360	56,7		13	48,1	
	g/	239	37,6		13	48,1	
	h/	163	25,6		11	40,7	
	i/	376	59,2	38,0	12	44,4	45,6
13.	a/	234	36,8	36,8	5	18,5	18,5
14.	a/	176	27,7		12	44,4	
	b/	191	30,0		13	48,1	
	c/	387	60,9	39,5	17	63,0	51,8
15.	a/	91	14,3		4	14,8	
	b/	120	18,9		5	18,5	
	c/	70	11,0		3	11,1	
	d/	188	29,6		5	18,5	
	e/	86	13,5	17,4	3	11,1	14,8
16.		233	36,7	36,7	19	70,3	70,3

17.	a/	327	51,5		16	59,2	
	b/	331	52,1		16	59,2	
	c/	395	62,2	55,2	19	70,3	62,9
18.	a/	269	42,3		15	55,6	
	b/	197	31,0		17	63,0	
	c/	200	31,5	34,9	13	48,1	55,5
19.	a/	202	31,8	31,8	9	33,3	33,3
20.	a/	333	52,4	52,4	22	77,8	77,8
21.	a/	278	43,7		11	40,7	
	b/	350	55,1		17	63,0	
	c/	378	59,5	52,7	11	40,7	48,1
22.		305	48,0	48,0	12	44,4	44,4
23.		528	83,1	83,1	23	85,2	85,2
24.		211	33,2	33,2	19	70,3	70,3
25.		281	44,2	44,2	12	44,4	44,4
26.		169	26,6	26,6	3	11,1	11,1
27.	a/	277	43,6		12	44,4	
	b/	352	55,4	49,5	10	37,0	40,7
28.		51	8,0	8,0	5	18,5	18,5
635 tanuló				61,9% átlag	27 tanuló	60,8% átlag	

8.OSZTÁLY

TELJESÍTMÉNY

100%



— vajdasági teljesítmény
 lugi (laskói) teljesítmény

5.ábra

A tanterv a 8.osztály számára előíranyozza a felső osztályokban tanult nyelvtani anyag rendszerező ismétlését. Új anyagként a nyelv rétegződése és a nyelvjárások szerepelnek, valamint az összetett mondatok fajtái. A tantervi utasítás szerint "az 5-8.osztályban tanult nyelvtani ismereteket szóban és írásban tudatosan kell alkalmazniuk" a tanulóknak. A fentieknek megfelelően a 8. osztály tantárgytestjének anyagát nagyrészt az ismétlési anyag képezi. A feladatok jellege a tantervi utasításhoz igazodik: a tudatos és önálló alkalmazást helyeztük előtérbe. Elméleti ismereteket csak az új anyaggal kapcsolatban kértünk számon.

7.1. Az ismétlési anyag

A felmérésre tervezett időkereten belül a nyelvtan egyes területeiről mindössze néhány feladat szerepelhet a tesztben. Azonban így is lehetőség nyílik arra, hogy az ismétlési anyagot összehasonlítsuk az előző osztályokban nyert adatokkal, és megállapítsuk, hogy az általános iskola befejeztével tanítványaink elérték-e a tantervben kitűzött célokat.

Az 1. feladattal a mély magánhangzók felismerését vizsgáltuk. A tanulók 74 %-a sikeresen oldotta meg a feladatot. Elenyésző volt azoknak a száma, akik meg sem kísérelték a feladat megoldását. A leggyakoribb hibák között szerepel, hogy az ö-t is mély magánhangzók közé sorolták a tanulók. Szórványosan de előfordul, hogy az e, i, ü hangokat is a mély magánhangzók közé sorolták.

A jeles teljesítmény és a hibás megoldások jellege azt bizonyítja, hogy a tanulók a befejező osztályra biztosan elsajátították a hangok felosztását. Ritka az olyan eset, amikor teljes tájékozatlansággal találkozunk.

A szótagolással, elválasztással kapcsolatban még megnyugtatóbb az eredmény. A 2. feladat adata alapján a tanulóknak csak elenyésző töredéke nem ismeri fel a helyes elválasztást. Az előző osztályokban szerzett adatok alapján az elválasztás gyakorlottsági szintje a következőképpen alakul:

5.osztály	6.osztály	8.osztály
69,9%	76,8%	97,4%

Ezekszerint megállapíthatjuk, hogy az alsó tagozatban szerzett jártasság a befejező osztályban fokozatosan szilárd készséggé alakult.

A jelentéstani anyagából a hangutánzó szavakat vettük vizsgálat alá. Az 5. feladat értelmében a tanulóknak fel kellett ismerni a hangutánzó szót a versrészletben. Mindössze 24,2% nem oldotta meg a feladatot. Tehát ez az ismeret is kellőképpen megszilárdult. A fokozatos fejlődés itt is kimutatható. Az 5. osztályban még a tanulók 40,1%-a nem ismeri fel a hangutánzó szavakat. Az eredmény javulásához mind a nyelvtan, mind az irodalomtanítás hozzájárult. A jelentéstannal ugyanis nemcsak a jelentéstani részben foglalkoznak tanáraink, hanem a szótani anyaggal kapcsolatban kihasználják a lehetőségeket a szókinccs-gazdagításra. Különösen fogalmazástani ^{sávi} részletfeladatonként szerepel gyakran a hangutánzó szavak gyűjtése.

A felső tagozatos irodalomolvasás is számos alkalmat nyújt arra, hogy a nyelvtanból tanult ismeretek gyakorlati alkalmazást nyerjenek. Szövegelemzésekkor, különösen költemények elemzése esetén tanáraink gyakran rámutatnak a szemelvények esztétikai értékeire, azok nyelvi kifejezőeszközeire. Lényegében a nyelvtan-irodalom-és fogalmazástanítás kölcsönös kap-

csolatában fed^ezhetjük fel a vizsgált ismeret magas teljesítményfokának gyökereit.Üdvözölhetjük az anyanyelvtanítás egyes ágazatai között kialakult korrelációt.Az általa jelentkező eredmények az anyanyelvtanítás egészének általános célkitűzéseit realizálják.Tanáraink figyelmét a sikerek alapján a kihasználatlan lehetőségekre kell irányítanunk.

Nem beszélhetünk ilyen elismeréssel a szóvégi toldalékokról szerzett ismeretekről.A 6. feladat értelmében a tanulóknak fel kellett ismerni az adott szavak toldalékait. Azt,hogy 53,2 %-uk nem ismerte fel azokat,nem tekintjük biztató eredménynek.Az előző osztályokhoz viszonyítva csekély fejlődés tapasztalható.

A helytelen megoldások táblázata:

	6. osztály	8.osztály
rag	49,6%	66,7%
képző	57,1%	46,1%
jel	64,9%	46,9%

A kimutatásból látható,hogy a képző és jel felismerésében haladás tapasztalható,míg a ragot,a leggyakrabban szereplő toldalékok kevesebb tanuló ismeri fel,mint amikor új anyagként tanulták.

A hiba gyökerét tanítási módszerünkben kell keresnünk.Az előző osztályokban nyíltan rámutattunk arra,hogy tanítási gyakorlatunk nem mentes a formalizmustól.A tudás szint fenti alakulása is ennek tulajdonítható.Ugyanis a feladat megoldásait elemezve azt tapasztaltuk,hogy a téves megoldások esetében a tanulók a ragot képzőnek,esetleg jelnek tekintették.Az ismeretek formális,mechanikus alkalmazásának

kísérletéről van ezekben az esetekben szó. Az 5. osztályos nyelvtankönyvben ugyanis ebben a sorrendben szerepelnek a szóvégi toldalékok: képző, jel, rag. Ha az ismeretek felidézéről volna szó, a tanulók feltétlenül ebben a sorrendben sorolták volna fel a toldalékokat, mert így idegződött bennük. A gyakorlati felhasználás során ezek az ismeretek soha sem alkalmazhatók ebben a sorrendben, tehát a jelen esetben is a merev séma akadályozta a tanulók felét, hogy helyesen oldják meg feladatukat.

Még egy dologra rá kell mutatnunk ezzel a feladattal kapcsolatban. A toldalékokról szerzett ismeretek kifejezetten eszközjellegűek. Bizonyos helyesírási problémák megoldásához elengedhetetlenek. Oktatásunk azonban ott vétett, hogy az eszközből célt teremtett: a toldalékokat azért tanítja, mert a tanterv előírja,

A tananyag helytelen feldolgozását bizonyítja a hibák típusa. A tanulók egy része nem is értette, milyen feladatot illetve műveletet kellett megoldani. Gyakori eset volt, hogy a tanuló az adott szavakat alkalomszerű toldalékokkal látta el, tovább ragozta a szavakat. Pl. kevertem, gyönyörűségem, gyerekekkel.

A 7. osztállyal tapasztaltuk, hogy a tanterv pontatlansága és a tankönyv hiányossága miatt a tanulók ismeretei a szóösszetételről igen kezdetlegesek. 75,3% nem ismerte fel az alárendelő és 77,6 a mellérendelő szóösszetételeket. A 8. osztályos tankönyv az ismétlési anyag tárgyalása során nemcsak az alárendelő és mellérendelő szóösszetétel fogalmát tekinti ismertnek, hanem részletezi is az alárendelt összetett szavakat. A tankönyv tehát útmutatóul szolgálhatott a pedagógus-

soknak, milyen terjedelemben dolgozzák fel ezt az ismeretanyagot.

A 10. feladat vizsgálja, hogy mit tudnak a tanulók az alárendelt összetett szavakról. 84,4% nem tudta meghatározni az adott összetett szavak fajait. Az egyes információk ismeretében lényegtelen eltérés mutatkozik. Úsupán a jelzős összetett ismerte fel néhány százalékkal több tanuló. De ennek a teljesítménynövekedésnek is inkább az lehet az oka, hogy az adott szó/méződés/ szófaját tüntették fel, ami egybevág az összetétel fájával. Az eredményen még az sem változtatott, hogy a négy felsorolt szó közül kettő a tankönyvben is megtalálható! A teljesítményről még azt sem mondhatjuk, hogy az formális ismereteket tükröz. Pontosabbak leszünk, ha azt állítjuk, hogy általános tájékozatlanságról van szó. A tanterv előző évi hibája nyomán nem alakulhattak ki a szükséges alapfogalmak, a 8. osztályban tehát nem volt mit ismételni a tanulóknak a szóalkotásról.

Az ismétlésre kerülő szótani anyagból csak néhány markánsabb kérdést emeltünk ki. Ilyen pl. a tulajdonnevek írása. A 7. feladat a tulajdonnevek különböző típusainak helyesírását kéri számon a tanulóktól. A teljesítmény igen kedvező: mindössze 21,8% nem tudta hibátlanul megoldani a feladatot. A feladaton belül az egyes típusok szerint a következőképpen alakult a tanulók teljesítménye:

A tulajdonnév típusa:	Helytelenül írta:
Intézmény neve	30,0 %
Újság címe	9,2 %
Szervezet neve	27,5 %
Kételemű helységnév	7,7 %

Két főelemből álló összetett földrajzi	
név, melynek előtagja tulajdonnév	26,4 %
Két főelemből ^{álló} összetett földrajzi	
név, melynek előtagja köznév	25,2 %
Tér neve	27,1 %

Ha az összesített átlageredményt szemléljük, meg lehetünk elégedve a tanulók teljesítményével. Megállapíthatjuk, hogy a tulajdonnevek írása az 5. osztálytól kezdve fokozatosan javult, és a befejező osztályban nem jelent többé helyesírási problémát. A tanuló helyesírásának további fejlesztése céljából fel kell hívnunk néhány szempontra pedagógusaink figyelmét. A legrosszabb eredmény továbbra is azokkal a tulajdonnevekkel kapcsolatban jelentkezett, amelyekre hatással van a szerbhorvát helyesírási norma. Pl. intézmények, szervezetek, terek neveinek írása. Különösen az első tulajdonnév típus helyesírása aggasztó, a viszonylag kedvező eredmény ellenére is. Minden tanulónak egy iskola nevét kellett helyesen átmásolnia. Még így is 30% nem tudott eleget tenni a feladatnak. A hibákat két típusba sorolhatjuk:

1. csak az intézmény első szavát írták nagy kezdőbetűvel;
2. idézőjelbe tették az intézménynévben szereplő család- és személynevet.

Mindkét hibatípus a szerbhorvát helyesírásra vezethető vissza. Szerbhorvát nyelven ugyanis csak az intézménynevek első szavát írjuk nagy kezdőbetűvel, a benne szereplő család- és személynevet pedig idézőjelbe tesszük.

Hasonló a helyzet a társadalmi szervezet nevével is. A szerbhorvát helyesírás szerint a szervezetek nevének első szavát írjuk csak nagy kezdőbetűvel. Ennek hatására sok tanuló

a társadalmi szervezet magyar nevét is a szerbhorvát helyesírási norma szerint írta.A

A tér nevében a t é r szót kezdték sokan nagy kezdőbetűvel.⁴²z a hiba ugyan nem igazodik a szerbhorvát helyesíráshoz,de arra vezethető⁴³ vissza az 5.osztályos eredmény alapján,hogy az utcák,terek nevének helyesírása a másik nyelv hatására nem szilárdult meg,és nem mindenki számára tisztázott még négy évi gyakorlás után sem.

A vizsgált osztályokban szerzett adatok alapján le kell ismételten szögeznünk,hogy minden olyan esetben,amikor a másik kommunikatív nyelv normarendszere negatív hatással lehet a tanulók nyelvi és helyesírási készségére,mind a tanterv mind az iskolai tankönyv különös figyelmet fordítson annak elhárítására.A vajdasági magyar tannyelvű iskolák sajátos helyzete követelimeg ,hogy mind a nyelvtani anyag terjedelmében mind tartalmában térjünk el a magyarországi tantervtől. A tananyag ésszerű csökkentésével lehetőséget teremtünk a hatékonyabb iskolai nyelvművelés számára.

Az igékkel a 9. feladat foglalkozik.Az adott igealakot kellett a tanulóknak elemezni.Az eredménnyel elégedettek lehetünk:33,2% nem oldotta meg a feladatot,ami azt jelenti,hogy a teljesítmény jobb az osztályátlagnál.Az egyes elemzési szempontok szerint a következőképpen módosul az eredmény:

a cselekvés	nem ismerte fel
módja	40,1 %
ideje	36,0 %
a cselekvők száma	22,2 %
személye	34,6%

A kimutatás szerint a tanulók azokat az elemeket ismerik a legbiztosabban, amelyeket az alsó tagozaton is tanultak már. Két szempontból tanulságos szmunkra ez a megállapítás:

1. Ellentétben a tanári közfelfogással az alsó tagozatokon igen lelkiismeretes anyanyelvtanítás folyik. Mivel az ott szerzett nyelvtani ismeretek döntő hatással vannak a további nyelvtantudásra, tovább kell fejleszteniük, korszerűsíteniük a tanítók tanítási gyakorlatát, teljesebbé tenniük ~~nyelvtani~~/ tárgyi ismeretüket.

2. Tanárainknak jobban figyelembe kell venniük az alsó tagozatokon szerzett ismereteket, illetve ismerniük illik, milyen előképzéssel jönnek tanítványaik, hogy az új ismereteket világosan elhatárolva több időt szentelhessenek azok tökéletesebb elmélyítésére. Pl. az a tény, hogy még a 8. osztályban sem tudja a tanulók 40 %-a megállapítani az igemódot, egyáltalán nem vet kedvező fényt a felső tagozatokon folyó nyelvtanítás siker^eségére. Az átlagot véve alapul is csak közepes eredménynek tekinthető a teljesítmény.

Nem tapasztalhatunk javuló tendenciát, ha az igével kapcsolatos további ismeretanyagot vizsgáljuk. A 20. feladat arról tudósít bennünket, milyen arányban ismerik fel az igekötőket a tanulók a szöveggörnyezetben. Az eredmény az osztályátlagnál gyengébb: 52,5 % nem tudta megállapítani, hány igekötős ige található az adott mondatban. Majdnem hajszalnyira azonos feladatot adtunk a 6. osztályos tanulóknak. Azt a feladatot a tanulók 50,5 %-a nem oldotta meg. Mivel nem ugyanazokról a tanulókról van szó, nem állíthatjuk, hogy a feledés következtében csökkent a teljesítményük. De a tel-

jesítmény-mutató birtokában állíthatjuk, hogy az igekötős ige fogalma és helyesírása még a befejező osztály tanulói nagy része számára is letisztázatlan. Tehát a kvantitatív mutató sem kielégítő, illetve nem mutat fejlődést. A kvalitatív boncolgatás pedig még nyugtalanítóbb. Ugyanis az ismereteket továbbra is a ráismerés, nem pedig az önálló fogalomalkotás fokán, vagy a problémamegoldás próbáján kértük számon, mint ahogyan azt a tanulók életkori sajátosságai már feltételeznék.

A 13. feladat a melléknévi igenevek felismerését követeli a tanulóktól. A tanulók 36,8 %-a nem tudja megkülönböztetni az igéktől vagy a tárgyragos névszóktól a befejezett melléknévi igenevet!

A teljesítmény csökken, mihelyt a melléknévi igenévvel kapcsolatos ismeretet összetettebb feladat keretében alkalmazni kell a tanulóknak. A 8. feladat szerint a tanulóknak a felsorolt igékből folyamatos, befejezett és beálló melléknévi igeneveket kellett képezniük. A problémamegoldó ismeretet követelő feladat csökkentette a teljesítményt: 43,2 % nem tett hibátlanul eleget a kitűzött feladatnak. Az eredmény látszólag közepes. Látszólag a melléknévi igenevek közül a tanulók legjobban ismerik a befejezett melléknévi igeneveket. De csak látszólag!

A feleletek tanulmányozása során ugyanis azt tapasztaltuk, hogy nagyon sok tanuló nem melléknévi igeneveket képezett, hanem leírta az adott igék jelen, múlt és jövő idő egyes szám 3. személyű alakját. Mivel igéink múlt idő, egyes szám 3. személyű alanyi ragozású alakja egyezik a befejezett melléknévi igenév alakjával, a feldolgozás során helyes meg-

oldásnak vettük. Ha mindezeket leszámítanánk az eredményből, az eredmény lényegesen csökkenne. Ezek a tanulók, akik ilyen hibát ejtettek egyáltalán nem értették meg a feladatot, illetve nem ismerik a melléknévi igenevek képzését!

A másik hibatípusba sorolhatók azok a tanulók, akik igekötőkkel látták el az igeneveket.

A harmadik csoportba sorolhatók azok, akik melléknévi igenevek helyett az igetöveket módjelekkel látták el.

Mindhárom csoport egy közös vonással rendelkezik: nem ismerik sem a melléknévi igeneveket, sem annak képzését. A melléknévi igeneveket lényegében az igei paradigma részének tekintik, nem pedig igei származéknak.'

Az ige fogalmával kapcsolatos négy feladat eredményei alapján egy fontos következtetéshez jutottunk: az alapfogalmak sem megnyugtatóan letisztázottak, a részletkérdésekből pedig elégtelen ismereteket szereztek a tanulók.

A szótani anyag összefoglaló számonkérését tűzte ki célul a 12. feladat. A tanulóknak egy mondat szótani elemzését kellett elvégezniük. A teljesítmény az osztályátlag körül alakult: 38% nem tudta hibátlanul elvégezni az elemzést.

A mondatban található szófajok közül hárommal kapcsolatban igen gyenge eredményt értek el a tanulók. Ezek a következők:

határozóragos melléknév /74 %/

határozószó /56,7 %/

főnévi igenév /59,2 %/

A melléknév fel nem ismerése meglepett bennünket, mert a 6. osztályban igen kedvező teljesítményt értek el a tanulók.

A továbbiakban a 7. osztályban megismerhették a tanulók a melléknevek mondattani funkcióját, tehát a határozórag a szó végén nem kellett, hogy zavarólag hasson. A határozói funkció a mondatban olyan erősen hatott a tanulókra, hogy a legtöbb határozószónak tekintette azt. A melléknéven kívül a főnévi igenevet keverték csak össze más szófajokkal. Szinte egyenlő arányban tekintették főnévnek, vagy igének a tanulók. Ha a határozószót nem ismerték fel, azt kivétel nélkül a mondattani funkcióval cserélték fel, tehát határozónak jelölték.

Altalában az összes többi hibás megoldás onnan származik, hogy a tanulók a szófaj helyett az adott szó mondatbeli funkcióját nevezték meg. Említettem már, hogy a szótani anyag gyakorlására szánt idővel szemben aránytalanul kevés idő jut a mondattani anyag feldolgozására. Hogy a befejező osztályok tanulói is a szófajokat a mondatrészekkel tévesztik össze, azaz előbbi következménye, illetve egy kategórikus szillogizmuson alapszik.

A tanulók az általános iskolában több évben azt tanulják, hogy gondolatainkat mondatokkal fejezzük ki, a beszéd mondatokból áll. Beszédünk legkisebb értelmes egysége a szó. Tehát a mondatok részei a szavak. Csakhogy a szavaknak a mondatban funkciójuk van, és ezeket a funkciókat nevezzük mondatrészeknek! A tanulók jelentős részének tudatában a mondatrészekről nem ezek a funkciók rögzítődtek, hanem a funkciót végző szótani karagóriák. Ezt az állapotot tükrözik a hibásan megoldott feladatok, és közvetlen tapasztalataink. Számos esetben résztvettünk a pótvizsgákon. A pótvizsgáló tanulók szóbeli feleleteiben is azt tapasztaltam,

hogy mondatrészként igéket, főneveket, melléknéveket, számszókat tartottak számon. Az ilyen szillogisztikus ítélet-sor adataink szerint megmarad egészen a befejező osztályig.

A mondattani anyag számonkérésében még kevésbé érintettük a részleteket, mint a szótanban. Az ismert nyelvtani anyagot rendszerező feladatok formájában kértük számon. A tudásszint és az ismeretek minősége sokban megegyezik a szó-tani anyagnál tapasztalt állapottal. Az alsó tagozaton tanult anyag, vagy az alapfogalmak ismerete igen magas szintű.

Pl. a 15. feladatban a tanulóknak meg kellett határozniuk a mondatfajokat a beszélő szándéka szerint. A teljesítmény kimagaslóan jó. 17,4 % kivételével a tanulók sikeresen oldották meg a feladatot. Az egyes mondatfajták ismeretében nem tapasztalható lényeges eltérés. Kivételt képez a felszó-lító mondat, ennek ismerete kapcsolatban van az igemódok ismeretével. Mint láttuk, éppen ezen a téren vannak fogyatékosságok a tanulók tudásában.

A 21. feladat rendszerezi a mondatok szerkezet szerinti felosztásáról tanultakat. A tanulók teljesítménye elégséges. 52,7 % nem tudta pontosan meghatározni, hogy szerkezet szerint milyen mondattal áll szemben. Az átlagos teljesítményen belül is eltérőek az eredmények:

A mondat fajtája	Nem ismerte fel
Bővített mondat	43,7 %
Tőmondat	55,1 %
Hiányos mondat	59,5 %

Az egyes mondatfajok meghatározásakor nem a tudatos elemzés vezette a tanulókat, hanem becslés szerint hoztak ítéletet. A kiindulópont az volt, milyen hosszú a mondat,

azaz hány szót tartalmaz. A bővített mondatot, mivel sok szóból áll, sokan összetett mondatnak nevezték. Ritkább az olyan esetek száma, amikor a szerkezet szerinti felosztás helyett a tartalmi felosztás szerint osztályoztak.

Mint már annyi esetben, itt sem rendelkeznek a tanulók világos fogalmakkal. A módszeres feldolgozás során nem fordítottak kellő figyelmet a sajátos fogalmi jegyek bemutatására, az egyes mondatfajták közötti különbségekre. A felületes ismeretek fokozatosan halványodtak, lehetőséget adtak, hogy más ismeretekkel tévesszék össze a tanulók.

A mondatrészekről szerzett ismereteket a 11. feladatban egy bővített mondat elemzésével vizsgáljuk. Az eredmény kimagaslóan jó: kb. a tanulók 80 %-a megoldotta a feladatot. Ez az adatunk egyezik a 7. osztályban szerzett tapasztalatokkal, vagyis hogy a mondatrészekről szerzett ismeretek általában jók. Az egyes mondatrészek ismeretében a jelző kivételével nem mutatkozik lényeges különbség. A vele kapcsolatos teljesítmény kétszer rosszabb, mint a többi mondatrésznél. Sokan alanynak tekintették, de a legtöbb hibás megoldásban módhatározóként szerepel.

A mondattan új anyagához szorosan kapcsolódik az összetett mondatokról tanult ismeretek vizsgálata. A 14. feladat értelmében a tanulóknak egy összetett mondat tagmondatainak számát kellett megállapítani. Az eredmény az osztályátlag körül alakult: 39,5 % nem tudta meghatározni pontosan, hogy hány tagmondatból áll az adott összetett mondat. Szinte hibátlanul ^Yhatározta meg mindenki az első két tagmondat határát. Problémát jelentett a harmadik tagmondat, ahol két azonos bővítményt /minőségjelzőt/ vessző

választ el egymástól.

Annak ellenére, hogy a 7.osztályban a tankönyv világosan a predikatív szószerkezetek számával azonosítja a tagmondatok számát, a tanulók formális, külső jelekből indultak ki az elemzés során. Nem a predikatív szószerkezeteket keresték ki és határolták el, hanem a tagmondatok közötti vesszőt vagy más írásjelet keresték, megfelelkezve arról, hogy az azonos mondatrészeket is vessző vagy kötőszó választja el. A formalista elemzésből adódik, hogy az összetett mondat harmadik tagmondatát a tanulók 60 % nem tudta pontosan kijelölni.

7.2. Az összetett mondatok fajai

A 8.osztály legfontosabb új tananyaga az összetett mondatok fajainak feldolgozása. A teszt új anyaghoz fűződő feladatai jellegükben ehhez a tényhez igazodnak. Növekedett az elméleti ismeretanyagot számonkérő feladatok száma, és csökkent a gyakorlati alkalmaztatás vizsgálata. Mivel először szerepelnek az összetett mondatok fajai, a részletes számonkérésre törekedtünk, ellentétben az ismétlési anyaggal.

A mellérendelő összetett mondat fogalmát a 23.feladattal kértük számon. A tanulóknak reprodukálniuk kellett a tankönyvben található nyelvtani meghatározást, illetve annak legfontosabb faji megkülönböztető jegyét, a differentia specificát. A teljesítmény lehangolóan alacsony. Mindössze a tanulók 16,9 %-a ismeri a teljes nyelvtani meghatározás faji megkülönböztető jegyét. A tanulók több mint 4/5-e egyáltalán nem érti, és nem tisztázta, hogy a mellérendelő összetett mondatok tagmondatai között tartalmi összefüggés van.

Amint azt az előző osztály anyagával kapcsolatban tapasztalhattuk, a tanulók az alapfogalmak kialakítása során sokkal nagyobb százalékban ismerték fel a mellérendelő összetett mondatokat.

A mellérendelő összetett mondatok fajainak vizsgálatakor nyert mutatók is arról tanúskodnak, hogy ha az ismereteket a ráismerés szintjén követeljük, az eredmény sokkal jobb, mint az elméleti ismeretek, a fogalom meghatározása esetében. A tudás minőségét kell tehát elsősorban kifogásolnunk. A tankönyv igen gondosan dolgozza fel a tananyagot. Az iskolai segédeszköz tehát megfelelő tényezőként szerepelhet a tanárok oktatói tevékenységében. Az iskolai oktatás úgylátszik, nem az alapfogalmak kialakítását, hanem a mellérendelő összetett mondat egyes fajainak feldolgozását részesíti előnyben.

Pl. a kapcsolatos mondatot csak a tanulók 31,8 %-a nem tudta felismerni/19. feladat/. Szinte azonos a teljesítmény az ellentétes mondatokkal kapcsolatban is/33,2 %/, amit a 24. feladattal kértünk számon.

Jelentősebben romlik a teljesítmény a magyarázó és következtető mondatokkal kapcsolatban, amelyeket a 16-17. feladatokkal dolgoztunk fel. Az eredményt módosította az a tény, hogy a két mondatfajta fogalmát tartalmazó ítélet reprodukálását kértük számon. A magyarázó mondat fogalmát 36,7 %, a következtető mondatét 55,2 % nem tudta ítélet formájában kifejezni,

Az alárendelő összetett mondatokról a tanulók viszonylag többet tudnak. Teljesítményük mind az elméleti

mind a gyakorlati ismeretekkel kapcsolatban magasabb. Az alárendelő összetett mondat fogalmát a tanulók fele/49,5%/ nem tudta meghatározni. A mellérendelő mondat fogalmának ismeretét tekintve lényegesen jobb az eredmény, ha nem is teljes mértékben kielégítő.

A tárgyi mellékmondatról szerzett ismereteket a 18. és 25. feladattal vizsgáltuk. A tárgyi mellékmondatot 44,2 % nem ismerte fel, ezzel szemben csak 34,9 % nem tudta átalakítani a szó szerinti idézetet tartalom szerinti idézetté. Spontán helyesírási jártassággal rendelkeznek tehát az adott mondatfípussal kapcsolatban, elméleti ismereteik azonban közepesek.

Az alárendelő összetett mondatok közül a legkevesebben az alanyi mellékmondatot ismerték fel. A 22. feladatot 48 % nem oldotta meg.

A másik két alárendelő összetett mondat ismerete viszont kitűnő. A minőségjelzői mellékmondatot 26. feladat/ a tanulók 26,6 %, a helyhatározóit 28. feladat/ pedig mindössze 8 % nem ismerte fel.

Az előző években végzett regionális felmérések alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a 8. osztályban tanáraink nem fordítanak kellő időt az összetett mondatok fajainak feldolgozására. A szakmai továbbképző napokon rámutattunk erre a hibára. Mostani adataink szerint az eredmény a múltéhoz viszonyítva lényegesen javult. Igaz, az elméleti ismeretekkel még mindig nem lehetünk elégedettek, de a tanulók tudásukat a ráismerés szintjén sokkal biztonságban alkalmazzák. Ha azt vesszük, hogy az összetett mondatok fajait elsődleges szinten ismerték meg a tanulók,

általános értékelésünknek kedvezőnek kell lenni. A befejező osztályban szerzett ismeretek megfelelő terjedelműek és minőségűek, hogy a középiskolában az alapfogalmakra építeni lehessen.

A helyzet javulásához jelentős segítséget nyújtott a 8. osztályos tankönyv 1969. új, teljesen átdolgozott kiadása. A szerző, Sárosi Károly, munkájában tökéletesebben igyekezett érvényre juttatni a neveléslélektani és módszertani szempontokat. Gátló tényezőnek tekintjük az anyag terjedelmét, mely ellentétben áll a nyelvtan tanítására előirányzott idővel.

Az órakeret mindössze 45 órát irányoz elő a 8. osztályban a nyelvtani ismeretanyag feldolgozására. Ez az idő a legjobb akarattal sem osztható úgy be, hogy a tanulók teljesítményének figyelembe vehető javulását reméljük.

7.3. Nyelvtörténeti anyag

Tantervünk terjedelmes anyagot ír elő a magyar nyelv történeti fejlődéséről, társadalmi szerepéről, a mai magyar nyelv rétegződéséről. Megokoltsága igen vitatható. A rendelkezésünkre álló kevés idő elengedhetetlenül felületességet vált ki az oktatómunkában, amikor ez az anyag feldolgozásra kerül, másrészt a Kísérleti tanterv összeállításátólóta változtak a társadalmi feltételek.

A tanterv szerkesztői azzal okolták meg az említett tananyag szükségességét a 8. osztályban, hogy a tanulók jelentős százaléka az általános iskola elvégzése után nem tanul tovább középfokú iskolában, vagy nem magyar nyelven folytatja tanulmányait. Az eltelt fél évtizednyi időszakban örömdetesen növekedett a magyar tannyelvű középiskolák száma,

másrészt a szerbhorvát nyelven tanulók számára biztosítottuk az anyanyelvápolást. Megteremtődtek tehát a társadalmi feltételei, hogy a lélektani adottságoknak megfelelően középiskolás szinten dolgozzuk fel a nyelvtörténet anyagát.

A nyelvtörténeti ismeretanyag elbeszélő jellegéből adódik, hogy csak két feladatot szenteltünk ennek a kérdésnek. A tananyag nem zárja ki a lehetőséget, hogy tesztekkel felmérjük, de elengedhetetlenül mesterkéltségre vezetett volna, mint ahogy a beiktatott feladatok sem szolgáltatnak megbízható és teljes képet, milyen tudásszintet értek el a tanulók vagy milyen terjedelemben dolgozták fel azt az anyagot tanáraink.

A 4. feladat a magyar nyelvrokonságot vizsgálja. A tanulók 19,2 %-a nem oldotta meg a feladatot. A magas teljesítmény arra utal, hogy az általános iskolások jól ismerik a magyarral rokon népeket. Függetlenül a területi közelségre, nem sorolják nyelvrokonsaink közé a szomszéd népeket.

A magyar szókeszlet eredetét illetően is meglehetősen biztosan tájékozódhatnak tanulóink. A 3. feladat szerint 28,5 % kivételével biztosan felismerik az adott szóról, hogy az ősi eredetű, jövevény vagy idegen szó-e.

VIII. AZ ÉVFOLYAMÁTLAGOK ÉS A TARTOMÁNYI ÁTLAG STATISZTIKAI ELEMZÉSE

8.1. Az osztály- és iskolaátlagok alakulása

Az egyes évfolyamok részletes elemzése során választ kaptunk a felmérés céljából eredő részfeladatok jelentős részére. Anélkül, hogy ismétlésbe bocsájtkoznánk, szeretnénk tömören kiemelni néhány kérdést, mely a közoktatás irányítószerveinek részéről egyrészt, tanáraink részéről másrészt sürgős orvoslást igényel.

Mindenekelőtt szeretnénk kiemelni a tanterv fogyatékosságait. Kétség nem férhet hozzá, hogy Kísérleti tantervünk nyelvtani ismeretanyaga túlméretezett mind az óratervben előírányzott időhöz, mind a tanulók fejlődéslélektani tulajdonságaihoz viszonyítva. Az iskolán kívüli/társadalmi/ tényezőkben rejlő fejlődési lehetőségeket leszámítva, a jelenlegi tanítási módszerekkel és a rendelkezésünkre álló segédeszközök/iskolai nyelvtankönyvek, gyakorlófüzet, az iskolarádió és tv adásai/ birtokában a jelenleg előírányzott tananyag terjedelmének optimális feldolgozását mutathattuk ki. A szubjektív tényezőkben igen kevés belső tartalékkal számolhatunk. A mennyiségi, de főleg minőségi növekedést a tantervben eszközölt jelentős változásokkal érhetnénk el. A változtatásokat két irányban kell eszközölni. Elsősorban jelentősen csökkenteni kell a nyelvtani tananyag terjedelmét az egyes évfolyamok számára. Ezt részben a tananyag jobb beosztásával is elérhetjük, részben pedig lélektani okokkal megindokolt ismeretanyag csökkentéssel.

Másrészt korszerűbb módszereket kell alkalmaznunk a tankönyvszerkesztésben. A kitűzött oktatási és nevelési célokkal egybehangolva részletesebben meg kell szabnunk a nyelvtanítás feladatrendszerét. Továbbá az egyes nyelvtani kategóriákkal kapcsolatban pontosan meg kell határozni a tanítandó fogalmak körét, mélységét, valamint évfolyamonként a képzéssel kapcsolatos követelményrendszert. Adataink alapján rugalmasan és szabatosan meghatározhatjuk a jártasságokat és készségeket. Ez utóbbi elemek jelenleg teljesen hiányoznak tantervünkől. A tanítási gyakorlatban elkerülhetők a felesleges ismétlődések, ha a tanterv a jövőben világosan meghatározza az egyes fogalmakkal kapcsolatban az ismert új fogalmi jegyeket.

Tankönyveink annakidején a nyelvtanítás pozitív hagyományait felhasználva készültek. Az oktatáselméletben tapasztalható reformtörekvések/pl. programozott oktatás/ már felhasználható eredményei birtokában azonban azokat újabb kiadásra úgy bocsássuk, ha előzően alaposan kielemezzük, és elvégezzük a megfelelő kiegészítéseket. Az újabb didaktikai kutatások, szakmódszertani kísérletek gazdagították a hagyományos oktatás eszköztárát, módszereit a tankönyvírás viszonylatában is. A nyelvtankönyvek átdolgozóinak sokkal alaposabban kell tanulmányozni a tanítás anyagát, le kell bontaniuk alapinformációkra, hogy a problémák felszínre kerüljenek, és az ismeretanyag megfelelőképpen kerüljön feldolgozásra. Kétpólusú koncentrációt hiányolunk a mostani szerkesztésmódban. Indukcionális nélkül, de részletesebben kell bemutatni az egyes nyelvtani fogalmak sajátos jegyeit, hogy a tanuló világos fogalmakat

alkothasson az adott tényről az elemzés folyamatában. Nagyobb gondot fordítsunk a részleges megerősítésre már az elemzési folyamatban, világosabban szerkesszük az ismeretek alkalmazására szánt gyakorlatokat, hogy a tanár számára kézzelfoghatóbb legyen a fokozatosság a közös, részletes és önálló [✓] gyakorlatok között. Ne idegenkedjünk a dedukciótól ott, ahol szilárd előzetes ismeretekkel számolhatunk. A vajdasági sajátosságok ne csak helyi vonatkozású szemléltető szöveg formájában jelentkezzenek, hanem a többnyelvűségből adódó kényszerből

Jelenlegi tanítási gyakorlatunkról a kapott mutatók csak megerősítik empirikus tapasztalatainkat, hogy az veszélyesen verbalizmusra hajlamos. Kimutatható, hogy sokan tanáraink közül mereven ragaszkodnak a tankönyv tartalmához/ha az el is tér a tantervtől/, a tankönyv által szuggerált feldolgozási menetet viszont mellőzik/az ismeretek alkalmaztatása/, mivel sokuk gyakorlatában a nyelvtankönyv csak a tanuló számára létezik, a tanítási órákon nem használják. Így a tanulók ismerete és készsége úgy alakult, hogy a mennyiségileg megfelelő/jó/, viszont [✓] nem tartós, sem nem teljesítményképes. Az ismeretek alkalmazása során ugyanis a teljesítmények akkor alakulnak ki-elegendően, ha az alkalmaztatás az adott asszociációs rendszeren belül van.

A kijelölt részfeladatokon kívül azonban olyan adatokat is kaptunk, amelyek az oktatáselmélet megállapításait igazolják újabb adatokkal.

et

a/ A marxista ismeretelmélet [✓] magáénak valló didaktika azt hirdeti, hogy fogalmaink rendszere csak tapasztalatra épül-

het. A tapasztalástól, az érzékeléstől független fogalmak nem léteznek. Vizsgálataink kétségtelenül bizonyítékul szolgálnak erre a tételre. Ahol a nyelvtantanításban elmaradt a nyelvi szövegek szemléltetése, azok elemzése a kialakítandó fogalom sajátos fogalmi jegyeinek megfelelően, nem alakultak ki világos fogamok a tanulóknál.

b/A jártasság alapvető feltétele a jól megértett és megfelelő didaktikai szituációban elsajátított ismeret. A készség alapja a különösen szilárd ismeret. Az előbbi pontban tagadjuk, hogy tanítványaink kellő világosságú és szilárdságú ismerettel rendelkeznek ahhoz, hogy a nyelvi képzés számára megfelelő alapot biztosítsanak. Sok tanárnál a szilárd ismeretek hiányában a nyelvi képzés helyett preparált nyelvi anyagokon alacsonyabb rendű asszociációs rendszerek, bizonyos sztereotípiák kialakítása folyik, nem pedig jártasság és készségfejlesztés.

c/ A mi tantervünkre is érvényes az a megállapítás, hogy a túlzott koncentrikus anyagelrendezés akadályozza a tanítás megfelelő ütemű előrehaladását, megnehezíti a tanulmányi idő jobb felhasználását és az érdeklődés tartós fenntartását.

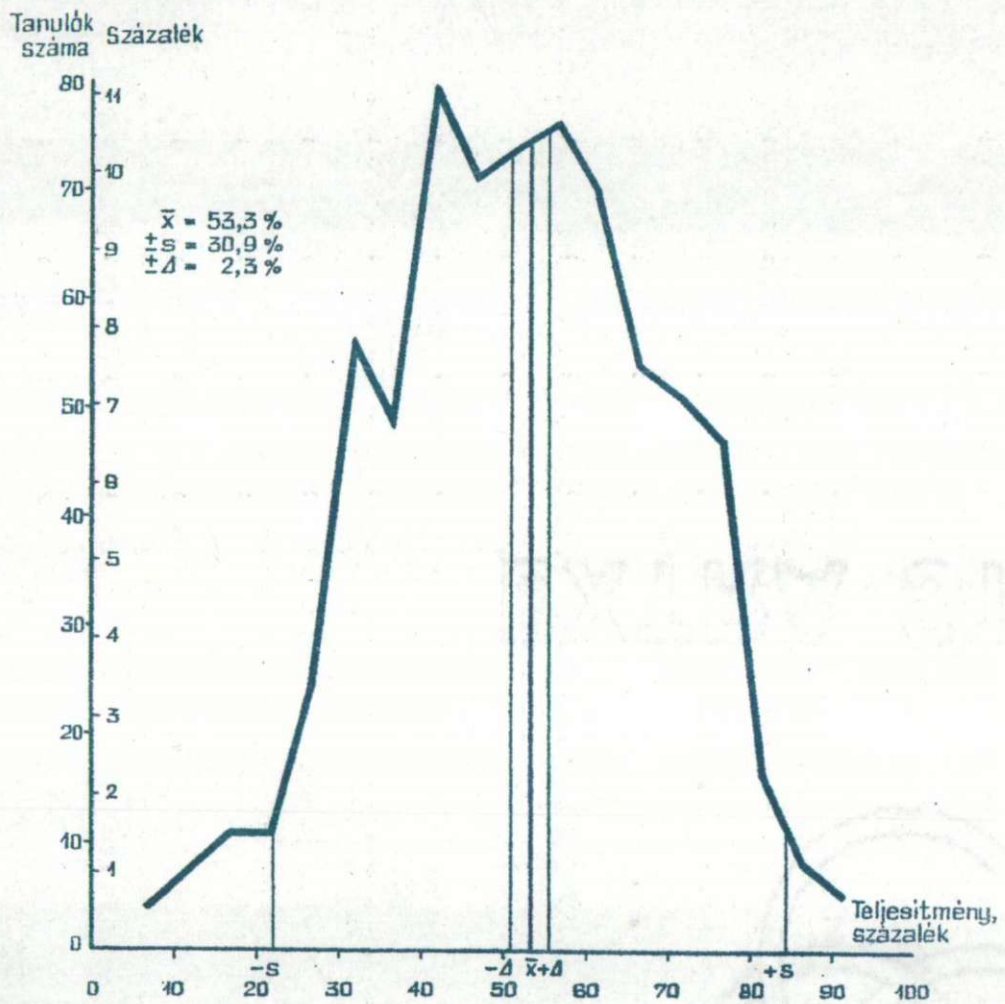
A nyelvtani és helyesírási normák megállapításához elegendő adatot találunk az egyes osztályok teljesítményének elemzésekor. A tantervi beosztás lehetővé teszi, hogy az egyes feladatok teljesítménymutatóit osztályonként az adott fogalom normaszintjének tekintsük.

A mintában szereplő iskolák évfolyam- illetve iskolaátlagából megkaptuk az évfolyam- és tartományi átlagot. Az egyes iskolákban az osztály- és iskolaátlagok a következőképpen alakultak:

Sorsz.	Település	Az iskola neve	O s z t á l y á t l a g o k (%)				Iskolaátlag (%)
			5.	6.	7.	8.	
1.	Ada	Cseh Karoly	53,8	70,8	58,7	61,0	61,0
2.	Apatin	Moša Pijade	37,3	54,7	47,1	39,1	44,1
3.	B.Topola	Aprilis 20.	53,5	63,4	64,6	78,3	64,9
4.	B.Arandjel.	B.Radičević	53,4	57,1	35,4	54,2	52,5
5.	Bogojevo	József Attila	50,3	59,1	53,4	66,6	57,3
6.	Bezdan	Testvériség-Egység	53,4	64,8	53,7	54,2	56,5
7.	Budisava	Moša Pijade	50,5	67,7	67,5	57,0	60,5
8.	Bajmok	Vuk Karadžić	56,3	56,3	56,1	60,8	57,3
9.	Čantavir	Nephósok	49,3	84,9	57,5	69,1	65,2
10.	Debeljača	Moša Pijade	44,1	73,7	44,6	48,4	52,7
11.	Doroslovo	Petőfi Sándor	49,9	51,1	52,2	35,4	47,1
12.	Hetin	Žarko Zrenjanin	61,6	63,6	52,5	73,5	62,3
13.	Kaniža	Ady Endre	55,6	73,1	68,3	67,9	66,2
14.	Kneževac	J.J.Zmaj	50,1	53,9	50,2	42,2	49,1
15.	Kikinda	Moša Pijade	42,2	48,9	46,1	65,4	50,6

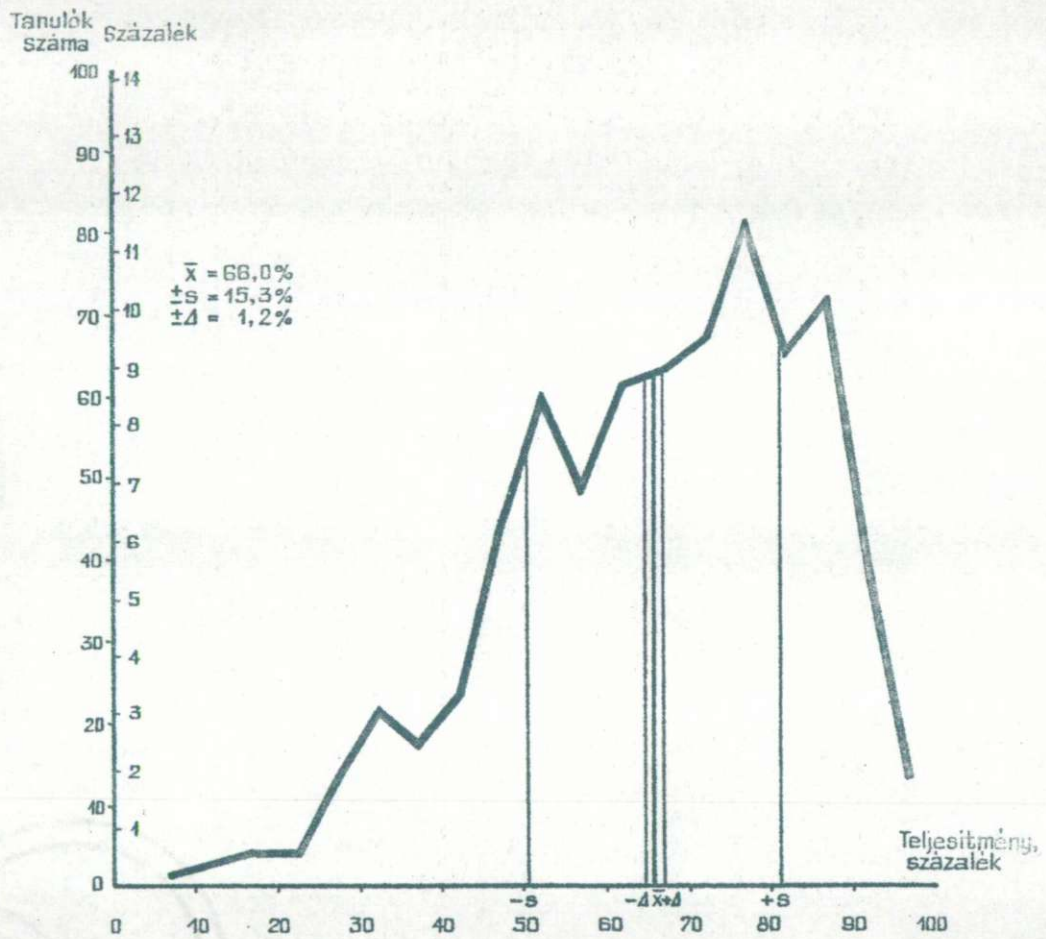
Sorsz.	Település	Az iskola neve	O s z t á l y á t l a g o k				Iskolaatlag (%)
			5.	6.	7.	8.	
16.	Mali Idjoš	Ady Endre	37,7	60,0	54,5	40,9	48,2
17.	Novi Sad	Nikola Tesla	63,9	74,4	50,2	59,5	62,0
18.	Novi Sad	Petőfi Sándor	72,3	90,9	67,6	90,3	80,2
19.	Novo Orahovo	Október 18.	49,1	64,9	50,0	62,8	56,7
20.	Nova Crnja	Petőfi Sándor	51,9	66,6	60,1	65,8	60,9
21.	Orom	Altalanos Iskola	61,6	67,4	71,5	69,0	67,3
22.	Ostojučevo	Žarko Zrenjanin	60,0	75,8	65,1	64,0	66,2
23.	Senta	Dozsa György	56,2	67,2	61,5	67,2	63,0
24.	Svetozar M.	Testveriség-Egyseg	55,9	67,3	60,2	72,2	63,9
25.	Svilojevo	Kis Ferenc	50,5	61,9	54,6	49,6	54,1
26.	Subotica	J.J.Zmaj	55,4	74,1	54,5	81,7	66,4
27.	Subotica	Május 25.	47,3	54,9	56,2	69,9	57,0
28.	Subotica	Gyakorló Altalanos	61,6	80,5	62,3	65,1	67,3
29.	Trešnjevac	Arany János	54,4	60,9	54,5	48,6	54,6
30.	Torda	Ady Endre	62,3	72,1	66,5	76,9	69,4
Tartományi átlagok :			53,3	66,0	56,9	61,8	59,5
	Lug	Petőfi Sándor	56,4	72,5	66,7	60,8	64,1

5. OSZTÁLY



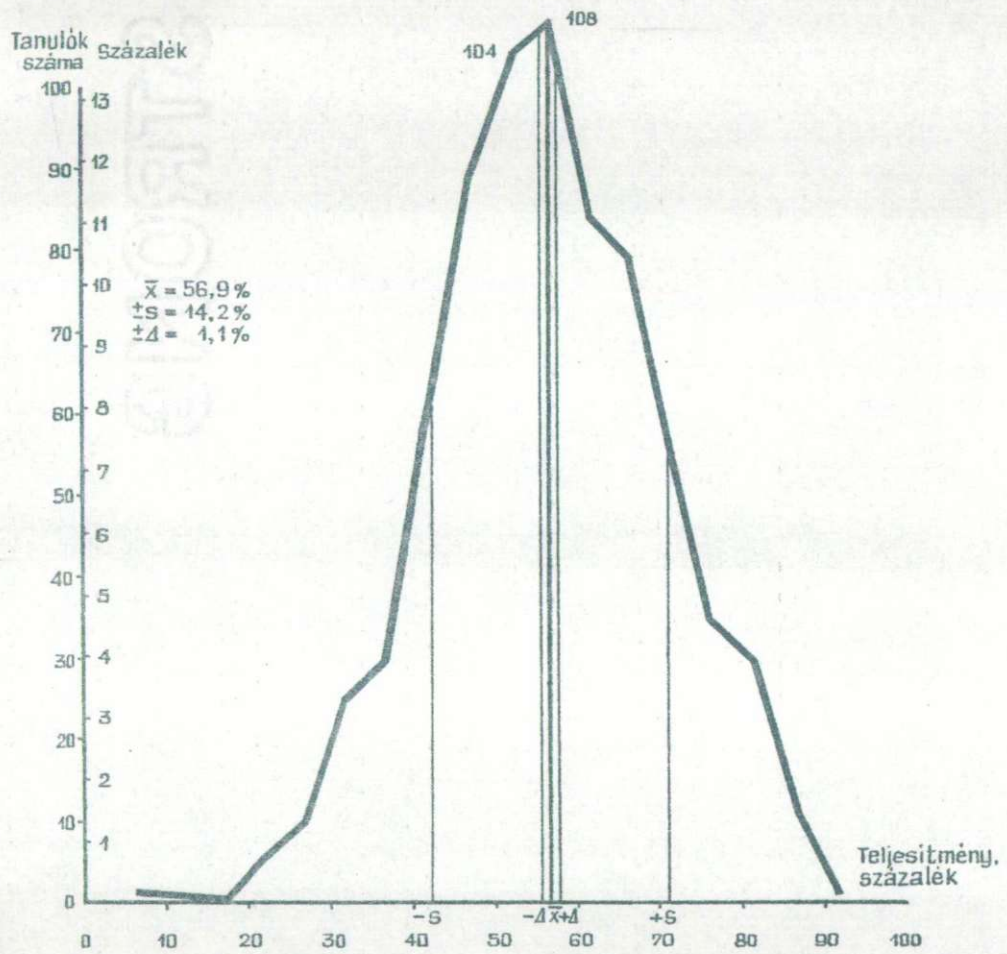
6. ábra

6. OSZTÁLY



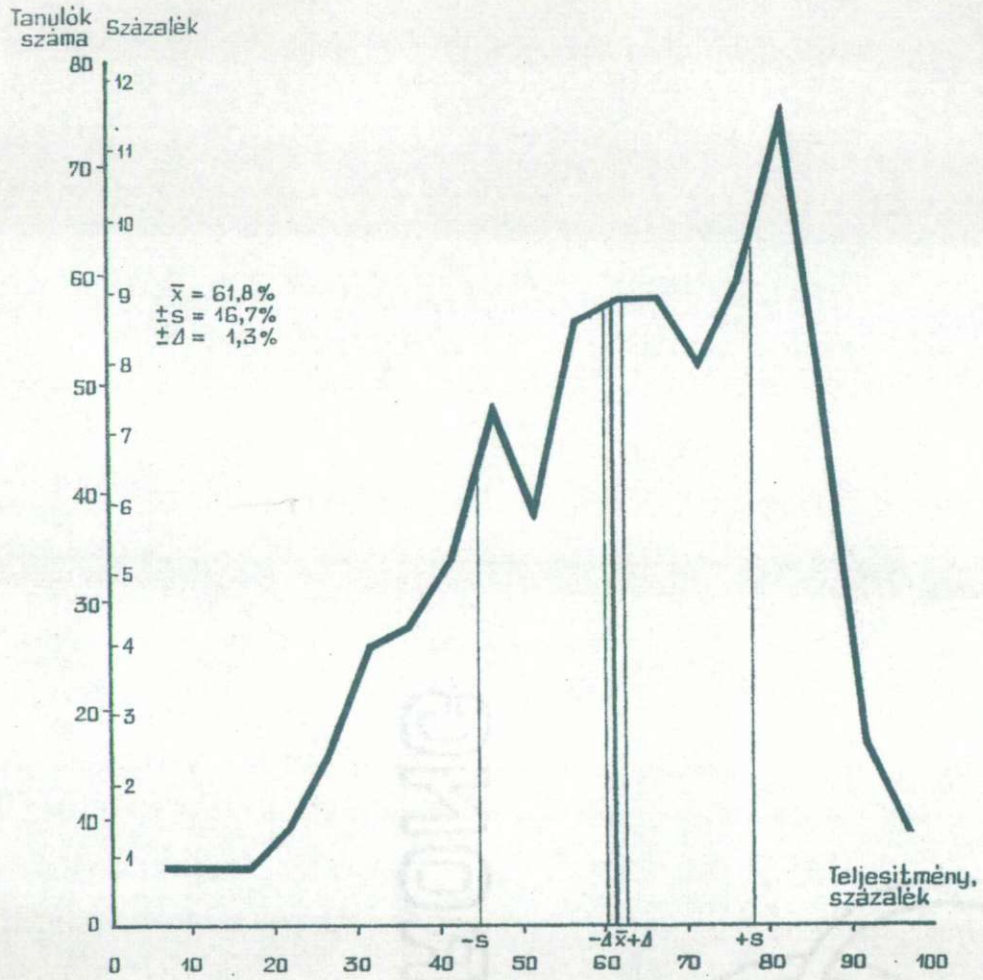
7. ábra

7. OSZTÁLY



8. ábra

8. OSZTÁLY



9. ábra

8.2. A teljesítmény szórása

Osztály	\bar{X}	S	$\pm \Delta$
5.	53,3 %	16,5/30,9%/	1,1 /2,3%/
6.	66,0 %	10,1/15,3%/	0,8/1,2%/
7.	56,9 %	8,1/14,2%/	0,6/1,1%/
8.	61,8 %	10,3/16,7%/	0,8/1,3%/

Tartományi átlag: 59,5 %

Magyarázat: \bar{X} - átlag, S- szórás, $\pm \Delta$ konfidencia intervallum

Ha az osztályátlagok értékeléséhez a tartományi átlagot /59,9 %/ vesszük alapul, megállapíthatjuk, hogy osztályzatrendszerünkkel kifejezve az 5. és 7-8. osztály jó /3/ átlageredményt ért el, míg a 6. osztály teljesítménye jelesnek /4/ tekinthető.

Minden tekintetben az 5. osztály ért el leggyengébb eredményt. Az előzőkből ismeretes, hogy örövendetesen terjed a tantárgycsoport szerinti oktatás már a 3-4 osztályokban is, ami csökkenti a szakosított rendszerű oktatásra való áttéréssel járó járó negatív következményeket. Az eredmény tükrében azonban megállapíthatjuk, hogy ez a jelenség, ha befolyásolja is, nem hat ki döntően az eddigi állapotokra.

A szakrendszerű oktatás mellett sok iskolánkban / a mintából 6, azaz 20%) az 5. osztályok gyűjtő jellegűek. A településkörnyéki tanyai összevont tagozatok és az anyaiskola tanulóinak heterogén összetételű, kollektív osztályszellemek nélküli tanulócsoportjai ezek az osztályok. A vegyes összetételből olyan jelentős szociológiai gátló tényezők adódnak, melyek erősen befolyásolják az évfolyam teljesítményének módosulását. Fokozottabb

osztályfőnöki és mozgalmi /páonírszervezet/ munkával tudjuk csak feloldani az egyes tanulók izoláltságát, és meggyorsítani affirmációjukat az új környezetben.

A 6. osztály átlagosnál lényegesen jobb teljesítménye a tantervből adódik. A tananyag koncentrációja lehetővé teszi, hogy bizonyos nyelvtani kategóriákat 3-4 ízben is feldolgozzunk a nyolc év folyamán. Láttuk, hogy éppen ebben az osztályban a szótan anyaga tartalmaz számos olyan elemet, melyekről a tanulóknak jelentős előzetes ismereteik vannak. Mindez lehetővé teszi a megbízhatóbb rögzítést, valamint az ismeretek fokozottabb alkalmaztatását.

A szóródásszámítások és a Gauss-féle görbék /6-⁹~~10~~ ábra/ az egyes évfolyamokon belüli differenciálódásra mutatnak.

A szóródási együtthatók alapján az évfolyamokat három kategóriába oszthatjuk:

Kicsi a szórás:	7. osztály / S -14,2% /
Közepes " :	6., 8. " / " -15,3 -16,7% /
Erős " :	5. " / " -30,9% /

Az első két kategória alacsony szóródási együtthatója a módszer megbízhatóságára utal, és a teljesítmény-mutatók pontosságára. Mivel az 5. osztályban is ugyanazt a módszert alkalmaztuk, és minden tekintetben azonosan viszonyultunk a mintához, máshol kell keresnünk a bajok gyökerét.

A szóródási együtthatókat szervesen kiegészítik a Gauss-féle görbék. A minta belső rétegződésén kívül szemléltetik az évfolyam tesztjének súlyát is. Az 5. és 7. osztály görbéje szinte szabályos harang alakú, tehát egy kiegyensúlyozott mérőeszközt szemléltet. A 6. és 8. osztályban a görbe a pozitív oldalon csúcsosodik ki, tehát bizonyos fokig tartalmilag könnyebb

volt a mérőeszköz. Ez a tendencia legszemléletesebb a 8. osztálynál. Láttuk, hogy ebben az osztályban a tantervi anyag jelentős részét ismétlés képezi. A feladatok ezt a legtöbb esetben a ráismerés fokán kérték számon. Tapasztalataink birtokában megállapíthatjuk, hogy összetettebb feladatokra lett volna szükség, hogy a mérés kiegyensúlyozottabb legyen.

Szabályos, egycsúcsú görbét csak a 7. osztályról kaptunk. A másik három osztálynál felfedezhető a bimodális görbe típusa. Lényegében multumodális görbékről van szó, melyeken dominál a kércsúcsú tendencia. Ez a forma arra utal, hogy nem homogén összetételű mintával dolgoztunk. Igazoltnak látjuk a görbék alakulása alapján a mérés tervezésekor felvetődött hipotézist, hogy az általános iskolák tanulóira több iskolán kívüli tényező hat, melyek befolyásolhatják a teljesítmény alakulását.

Most már kétségtelen, hogy a minta heterogén összetétele közé számíthatjuk a településformák szerinti megoszlást. A várakozással ellentétben a többnyelvű környezet, mint hatótényező, nem jelentős a nyelvi képzés teljesítményének alakulása szempontjából. Továbbra is feltevés maradt, hogy a környezeti tényezők, a szociális rétegződés, a szülők műveltsége, a családi környezet fejlettsége, melyek mind egymással szoros kapcsolatot képeznek, kihatnak a nyelvi képzés szintjére. A környezeti tényezők befolyásoló erejét nem volt módunkban a megfelelő statisztikai módszerekkel kimutatnunk, mivel a szükséges adatok feldolgozása túl költséges lett volna. Sajnálattal mondtunk le erről a lehetőségről, mert a többcsúcsú görbék azt sejtetik, hogy éppen a szociális tényezők azok, melyek a minta teljesítményének belső differenciálódását előidézik.

8.3. Az iskolák rangsora a teljesítmény alapján

Rangsorszám	Település	Az iskola neve	X
1.	Novi Sad	Petőfi Sándor	80,2
2.	Torda	Ady Endre	69,4
3,5.	Orom	Általános Iskola	67,3
3,5.	Subotica	Gyakorló Általános	67,3
5.	Subotica	J.J.Zmaj	66,4
6,5.	Kaniža	Ady Endre	66,2
6,5.	Ostojićevo	Žarko Zrenjanin	66,2
8.	Čantavir	Néphősök	65,2
9.	Bačka Topola	Április 20.	64,9
10.	Svetozar Miletić	Testvériség-Egység	63,9
11.	Senta	Dózsa György	63,0
12.	Hetin	Žarko Zrenjanin	62,3
13.	Novi Sad	Nikola Tesla	62,0
14.	Ada	Cseh Károly	61,0
15.	Nova Crnja	Petőfi Sándor	60,9
16.	Budisava	Moša Pijade	60,3
17,5.	Bogajevo	József Attila	57,3
17,5.	Bajmok	Vuk Karadžić	57,3
19.	Subotica	Május 25.	57,0
20.	Novo Orahovo	Október 18.	56,7
21.	Bezdan	Testvériség-Egység	56,5
22.	Trešnjevac	Arany János	54,6
23.	Svilojevo	Kis Ferenc	54,1
24.	Debeljača	Moša Pijade	52,7
25.	Banatsko Arandjelovo	Branko Radičević	52,5

26.	Kikinda	Moša Pijade	50,6
27.	Novi Kneževac	J.J.Zmaj	49,1
28.	Mali Idjoš	Ady Endre	48,2
29.	Doroslovo	Petőfi Sándor	47,1
30.	Apatin	Moša Pijade	44,1

A rangsorból azonnal megállapíthatjuk, hogy a tartományi átlag szinte pontosan megfelel az iskolákat: 16 iskola jobb, 14 gyengébb eredményt ért el a tartományi átlagnál. Az egyes teljesítmények közti különbség minimális. A rangelső iskola teljesítményét leszámítva az iskolák közötti különbség általában alig haladja meg a 3%-ot.

A Novo Sad-i Petőfi Sándor Általános Iskolával érdemes külön foglalkoznunk. Teljesítménye majd 11%-kal jobb, mint a második helyezetté. A kimagaslóan jobb teljesítménnyel is bizonyítékot látunk annak a feltevésnek igazolására, hogy a környezeti tényezők jelentősen befolyásolhatják a teljesítmény alakulását. Az iskola tanulóinak fele ugyanis értelmiségi családból származik. A szülők szociális rétegződése a következő:

Értelmiségi	49,6 %
Munkás	47,3 %
Földműves	2,1 %
Egyébb	1,0 %

A szülők között megtalálhatjuk Novi Sad magyar vezető értelmiségét szinte teljes számban; közöttük vannak a magyar tanácsok, a tankönyvkiadó, lapkiadó vállalat, rádió dolgozói, orvosok, mérnökök, technikusok, vezető tisztviselők, írók, művészek. Ugyanakkor a hasonló települési és nyelvi környezetben működő Novi Sad-i Nikola Tesla Általános Iskola teljesítménye a 13. helyen

áll, viszont a tanulók 76% munkáscsaládból származik, ahol a környezet kevésbé igényli az anyanyelv választékosabb használatát, nem segíti az iskolai nyelvi képzést, sőt a nyelvi igénytelenség, a másik környezeti nyelv hatásának melegágya.

Feltevésünk igazolására szolgál még a suboticaí iskolák példája is. A Gyakorló és a Zmáj Általános Iskola megközelítően azonos szociális összetételű tanulókkal dolgozik. A két iskola megközelítő rangszámot kapott a rangsoroláskor. Ugyanakkor a Május 25. Általános Iskola, amely az ipari övezetben, a város peremén dolgozik, 15 hellyel később szerepel csak a rangsorban. Viszont az előző két iskolával ellentétben magáénak mondhatja a hátrányos helyzetű tanulók tömegét: a felső osztályos tanulók zöme összevonott tanyai tagozatokban végezte az alsó osztályokat, tanulmányaikat a gyűjtő iskolában folytatják. Jelentős százaléuk naponta 18 kilométert utazik a központi iskolába az iskola autóbuszán és vissza lakóhelyére; mindemellett az autóbuzsmegállóiig sokuk még kilométereket gyalogol. Az utazással járó fáradsághoz hozzá kell számítanunk a jelentős idővesztéséget is a tanítás kezdete előtt és után. Ilyen körülmények között nem kell csodálkoznunk az eredmények eltérőségén, ha azonos dologi és személyi feltételek között is folyik a tanítás. Az iskolai nyelvi képzés hatékonyságát bizonyítja, hogy ebben az iskolában az osztályátlagok fokozatosan növekednek a befejező osztályig, ahol a teljesítmény a tartományi átlag fölé emelkedik. Mindez a tanár hallatlan erőfeszítéséről tanúskodik, aki a gátló tényezők ellenére közepes szintre emeli a nyelvi képzettséget.

Úgy érezzük, költségessége ellenére sort kell keríteniünk a környezeti tényezők hatásának kiértékelésére is. Annak birtokában konkrétan tudnánk hatni a hátrányos helyzetű tanulók

fogalmának meghatározása után, hogy milyen társadalmi intézkedésekkel biztosíthatnánk ezeknek a tanulóknak a kedvezőbb iskolai oktatást.

IX. A TELEPÜLÉSFORMÁK HATÁSA A NYELVI KÉPZÉSRE

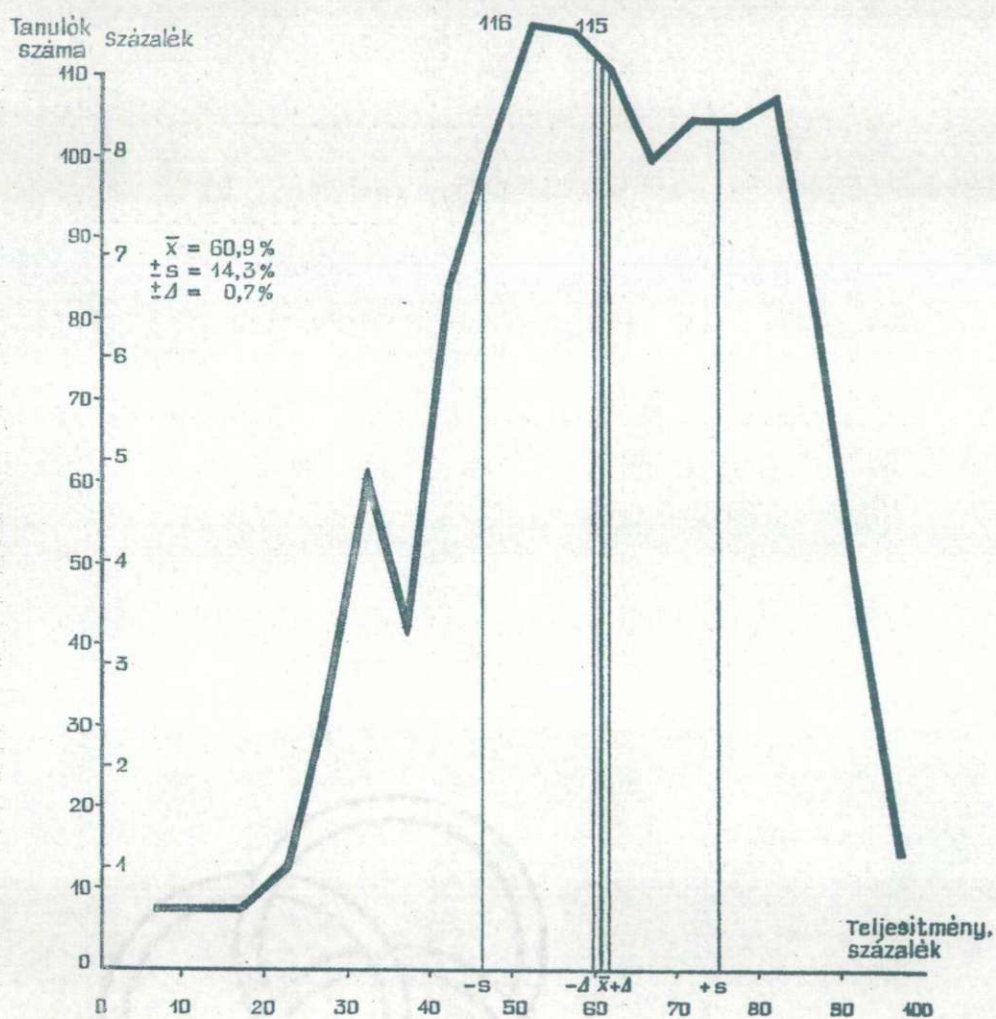
Településforma	\bar{X}	S	$\pm \Delta$
Város	60,9%	8,7/14,3%/	0,5 /0,7%
Nagyközség	56,8%	11,3/19,9%/	1,1/1,9%/
Község	53,8%	9,7/18,1%/	0,7/1,3%/
Tanyaközpont	59,5%	9,4/15,8%/	1,1/1,9%/

A fenti statisztikai adatok szerint feltevésünk beigazolódt, hogy a különböző településformák, illetve az azokkal járó különböző környezeti tényezők módosítják a nyelvi képzés teljesítményszintjét.

Ha az egyes településformák konfidencia intervallumait vesszük szemügyre, meg kell állapítanunk, hogy a kialakult átlagok minden esetben szignifikánsak. Ha a kitűzött 95%-os pontossághoz viszonyítjuk, leszögezhetjük, hogy a kapott átlagok nem lehetnek véletlenszerűek. Valóban működnek a feltételezett hatóerők, amelyek módosító erővel bírnak.

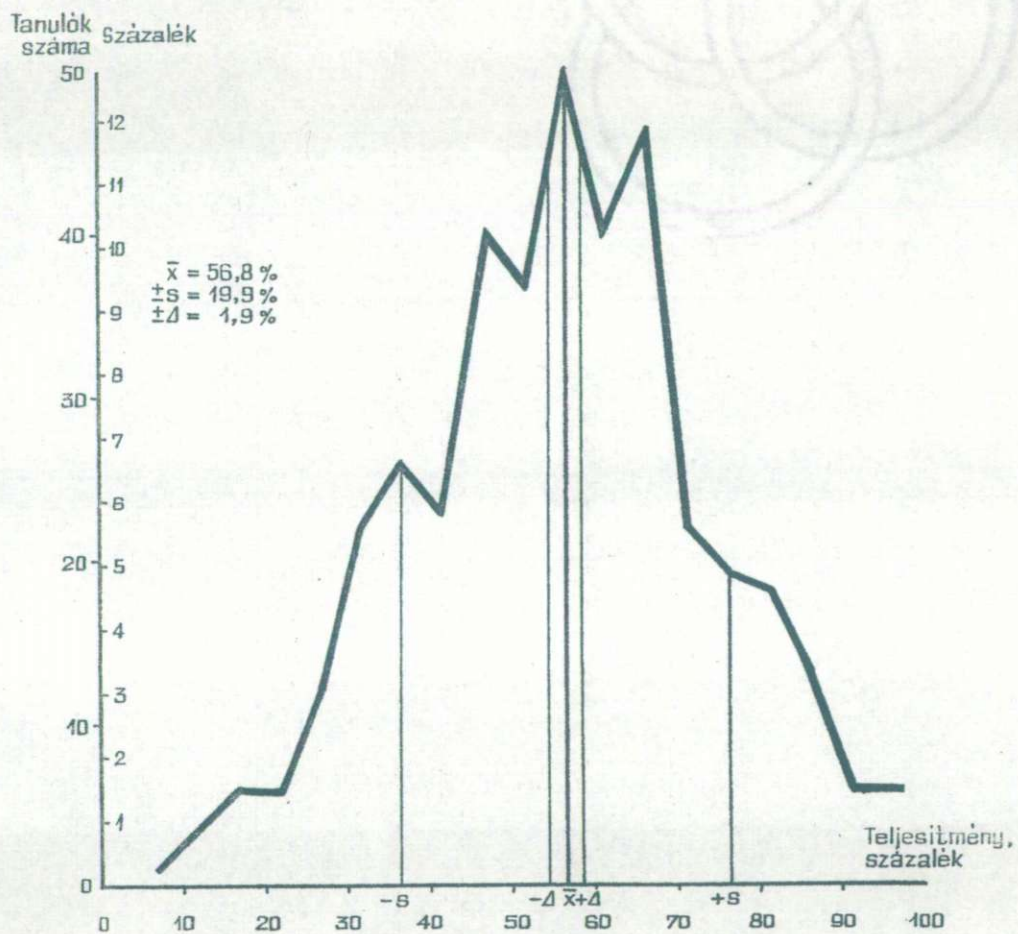
Az egymás után következő településformák között szintén kimutatható a szignifikancia, tehát a fokozatosan csökkenő teljesítménynek reális okai vannak. Viszont nem szignifikáns a városi és tanyaközponti iskolák átlaga. A két teljesítmény megközelítő volta arra utal, hogy a tanyaközponti iskolák teljesítmény-átlaga lehet véletlenszerű is. A mi esetünkben ezt a jelenséget magyarázhatjuk azzal is, hogy a tanyaközponti isko-

VÁROSI ISKOLÁK területi megoszlás



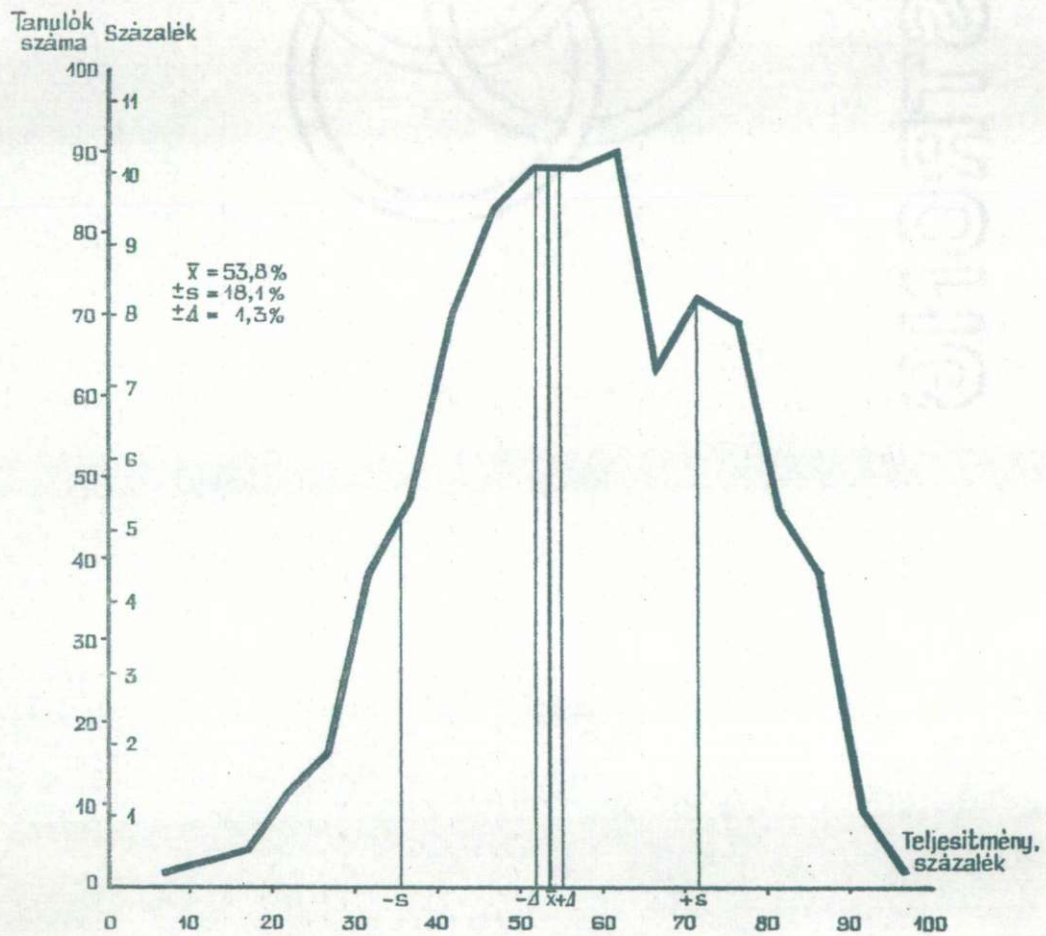
10. ábra

NAGYKÖZSÉGI ISKOLÁK területi megoszlás



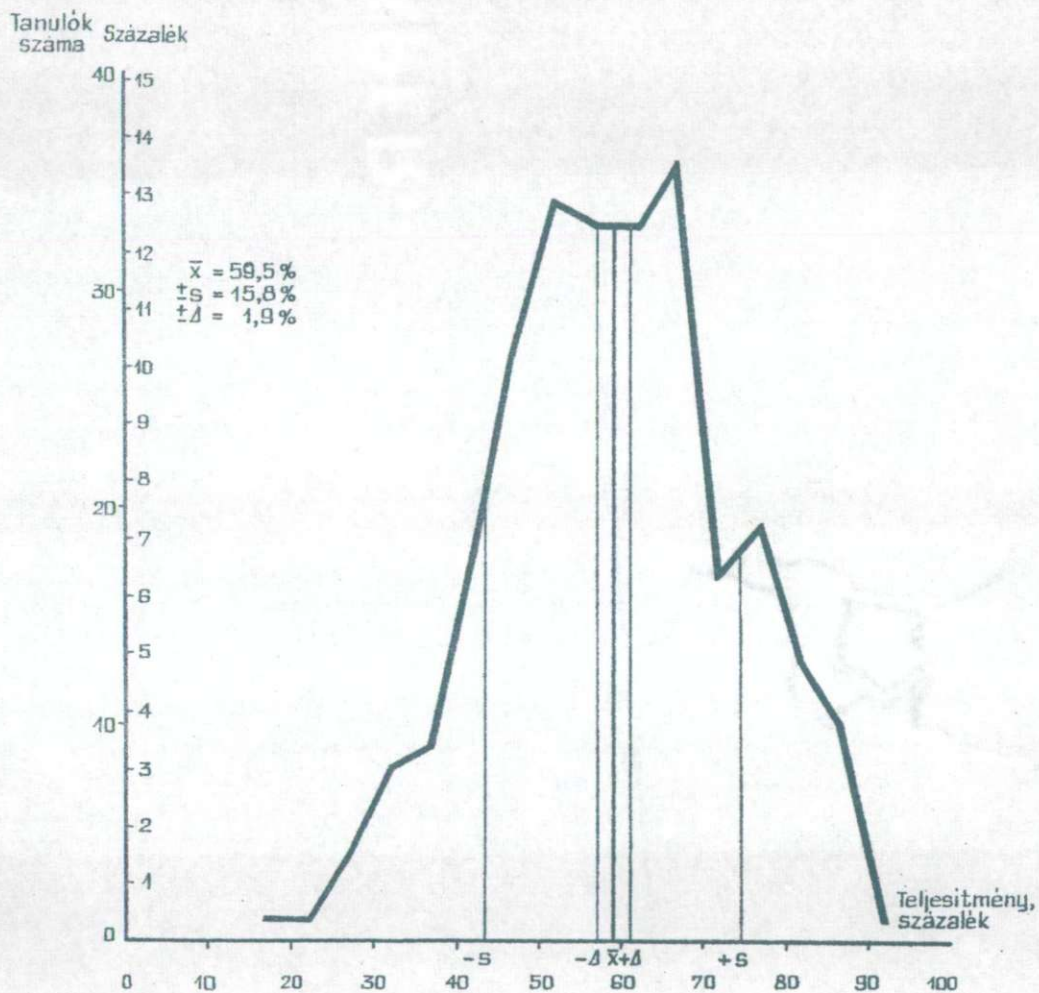
11. ábra

KÖZSÉGI ISKOLÁK területi megoszlás



12. ábra

TANYAKÖZPONTI ISKOLÁK Területi megoszlás



13. ábra

lák /mindössze 3/ alacsony százalékban szerepelnek a mintában, és a mintában szereplő iskolák eredményei sokban függenek szubjektív tényezőktől, pontosabban az ott dolgozó pedagógusok erőfeszítésétől, hivatásszeretetétől.

A szóródási együtthatók alapján két csoportra oszthatók a településformák szerinti átlagok. Az első csoportba tartoznak a kis szórású városi iskolák, a másodikba a közepes szórású nagyközségi, községi, tanyaközponti iskolák. A szóródásról készült grafikus ábrák /10-13./ is bizonyos kiegyensúlyozottságról tanuskodnak. Úgy szólna minden kategória Gauss-görbéje csonka kúphoz hasonlít, tehát bimodális görbét kaptunk. Ettől a legjobban a nagyközségi iskolák görbéje tér el, ami ennél a kategóriánál a belső ellentmondásokat, a minta kicsinységét tükrözi. Felvetődik az a kérdés, hogy szükség volt-e egy átmeneti kategóriára a városi és községi iskolák között?

A mintában szereplő nagyközség ugyanis a nagyobb városok vonzási körébe tartoznak. Urbánusabb voltukkal, a városéhoz hasonló környezeti feltételekkel nem sokban különböznek a kisebb vidéki városok életfeltételeitől. A két kategória /város-nagyközség/ közti szignifikancia arra utal, hogy teljesítményünk eltérő volta nem lehet véletlen. A többcsű görbe azonban arra figyelmeztet, hogy a minta összetétele sokkal heterogénebb, mint a másik három kategóriánál.

Vegyük szemügyre, mik azok a tényezők, amelyek a városi iskolák teljesítményét az első helyre juttatták, a következő településformáknál pedig egyre csökkenő tendenciát idéztek elő. Mindenekelőtt említenünk kell a városokkal járó kedvezőbb szociális szerkezetet. A városi szülők körében több

a magasabb műveltséggel és biztosabb jövedelemmel rendelkező egyén. Számottevőbbek azok a kulturális tényezők is, amelyek az anyanyelvi műveltséget hivatottak erősíteni az iskolai oktatáson kívül is. A család pozitív hatásán kívül ide sorolhatjuk a művelődési intézmények közül a színházat. Ha a város nem is rendelkezik állandó magyar színházzal, rendszerek a szabadkai Népszínház vendéglőadásai.

Általában a városok rendelkeznek gazdag könyvtárakkal, ott nyílik lehetőség, hogy a könyvtárak megfelelő szakvezetésű/pedagógus vezette/ gyermekosztályokat létesítsenek. Itt a tanulók amellet, hogy gazdag gyermekirodalmat találjanak, a könyvtárosok /Suboticán, Adán, Sentán, Kanizán, Topolján/ életkoruknak megfelelően befolyásolhatják olvasási igényüket. A könyvtárszolgálat mellett a gyermekosztályok több helyen szervezői is a különböző vetélkedőknek/ szavaló-és szépolvasási versenyeknek, irodalmi vetélkedőknek/.

A városi élettel járó kulturális és továbbtanulási lehetőségek idézték elő, hogy a városi iskolákba tömörültek általában a legjobb képességű pedagógusok. A munkaerőhiány megszüntette lecsillapította a munkaerővándorlást is. Egyéni képességeiken kívül általános jelenség, hogy a városi pedagógusok hosszabb szolgálati idővel rendelkeznek, nagyobb tapasztalattal. Munkahelyüket meg is akarják tartani, ezért az egyének között jobban észlelhető, élesebb a teljesítményért folytatott harc. Az iskolai nyelvi képzés is tehát általában színvonalasabb. Ez azonban nem zárja ki, hogy a vidéki iskolákban nem található kiváló, hivatásszerető pedagógus. Sőt éppen ők semlegesítik a különben mostohább körülményeket a fejletlenebb környezetben.

Meg kell említenünk éppen a városokban egyre jobban kibontakozó nyelvművelő tevékenységet. A Jugoszláviai Magyar Nyelvművelő Egyesület fiókszervezetei a vajdasági városokban alakultak meg. Igaz, hogy az utobbi két évben egyre jelentősebb munkát fejtenek ki a nyelvművelés terén más értelmiségi kategóriák is: jogászok, közéleti munkások, de a pedagógusok voltak első szervezői a nyelvművelésnek. Éppen ezért az iskolai nyelvművelés talán a legszervezettebb az oktatáson belül és az iskolán kívüli munkaformákon keresztül is. Az iskolai önképzőkörök egyoldalú, szinte egységes irodalom felé fordulása megtört. Szaporodnak a nyelvműveléssel, általában a nyelvvel kapcsolatos munkatervek és tevékenységi formák. Nem egy iskolai önképzőkörünk a nyelvészet számára is érdekes és értékes anyagot gyűjtött össze és fogott annak feldolgozásához. Pl. összegyűjtötték egy település gyermekjátékait, mondókáit, kiszámolóit, másutt a városban ismeretes ragadványnevek ezreit, vagy a kihalóban lévő kézműipari szakmák szakszókincsét, hogy néhányat említsünk az örvendetesen szaporodó megmozdulásokból. Mindez előidézte, hogy egyre több általános iskolai tanuló is kialakítja fejlettebb igényét. Környezetétől elvárja az igényességet, sokuk munkálkodik is az igénytelenségek, nyelvi helytelenségek megszüntetésén. Pl. összegyűjtik városuk nyelvileg hibás feliratait, és figyelmeztetik az illetékes üzemet, szervezetet, hivatalt a nyelvi hibákra.

A nagyközségekben mindezekből a tényezőkből lényegesen kevesebb található, a községekben pedig, ha azok nem valamelyik város közelében vannak, a hírközlő eszközökön és a sajtón kívül nem is számolhatunk pozitív hatótényezővel. A

hírközlő eszközök közül külön kell érintenünk a magyar televíziót. Mindazokon a területeken, ahol a magyar televízió műsora vételezhető, az utóbbi években egyre érezhetőbb a nyelvi kiegyenlítő hatása. A felnőtt lakosság, de különösen a tanulói ifjúság nyelvén megfigyelhetők mindazok a nyelvi fordulatok, újabb alakulatok, melyek megtalálhatók a magyarországi köznyelvben.

Mindeddig gondosan kerültük, hogy említsük a tanyaközpontokat, amikor a településformák teljesítmény-átlagairól beszéltünk. Az utóbbi településforma eredménye minden szempontból rendhagyó és meglepő. Rendhagyó elsősorban azért, mert a városi iskolák teljesítménye utáni egyre csökkenő eredmények logikája szerint a tanyaközponti iskolák eredményeinek kellene a legalacsonyabbnak lenni. Ezzel ellentétben azok a második helyre zárkóztak fel, és maguk mögött hagyták a fejlettebb településtípusok iskoláit.

Az előző kategóriákkal kapcsolatban kifejtettük mindazokat a környezeti tényezőket, melyek kiegészíthetik az iskolai nyelvi képzést, pozitívan hathatnak a tanulók anyanyelvi műveltségére. Mindezek hiányoznak a tanyavilágból. Maradnának nyelvi alakító hatásukkal a rádió és televízió. De vajon számolhatunk-e hatásukkal a minta tanyai iskoláiban?

A mintában szereplő mindhárom tanyai iskolát jól ismerjük. Egészen friss adataink vannak arról, milyen körülmények között élnek és tanulnak az ottani tanulók. Az iskolán kívüli nyelvművelés eszközei közé még a hírközlő eszközöket is csak részben számíthatjuk. Ugyanis az a helyzet, hogy annak ellenére, hogy a tanyavilág villamosítása állandóan folyamatban van, a tanyaközponton kívüleső tanyak villamosítása még nem történt

meg. Pl. a tresnyevaci iskola tanulói 20% -ának még ⁿics vil-
lanya otthon, s nem kedvezőbb a helyzet az orahovói vagy o-
romi tanulók esetében sem.

A tresnjevaci iskola tanulóinak 90%-a földműves család
/egyéni termelők/ gyermeke. 15%-uk naponta autóbusszal jut el
az iskolába, 10% pedig 6 kilométert gyalogol az iskoláig és
haza.

Az oromi iskola tanulóinak 42%-a 6 kilométernél többet
gyalogol az iskoláig és vissza, a felsős tanulók egy része
pedig vonattal jut el a központi iskolába. Az igazgatósághoz
tartozó iskolák tanulóinak 50-78% -át hátrányos helyzetű ta-
nulóknak kell tekintenünk.

A családi környezet semmiben sem segíti elő az iskolai
nyelvi képzést. Az egyéni mezőgazdasági termeléssel jár, hogy
a nagyobb gyermekeket kiveszik a mezőgazdasági munkákra az
iskolából. A rendszertelen iskolába járással még az iskolai
nyelvi képzést is hátráltatják a szülők.

Minden gátló tényező ellenére ezekben az iskolákban elért
teljesítmény kielégítő. Sőt az oromi iskoláról azt tapasztal-
tuk, hogy a tartományi ranglistán a 3. helyet szerezte meg.
Mivel magyarázható hát ez a körülményekkel ellentétes előjelű
eredmény?

Magyarázhatnánk azzal, hogy a kis minta nem adhatott meg-
bízható eredményt. De ha az iskolák településforma szerinti
megoszlását vesszük figyelembe, nem sorolhattunk több iskolát
a mintába ebből a kategóriából. Azzal a feltevéssel is le kell
számolnunk, hogy a kedvezőtlen életkörülmények közül kitörni
vágyás serkenti a tanulókat nagyobb teljesítményre. Ezzel el-
lentmondana az a tény, hogy a család nem úgy viszonyul az is-

koláztatáshoz, hogy ezt a feltevést bizonyítani tudnánk.

Marad a számunkra egyetlen tényező, mellyel a feltételekkel ellentmondó eredményt megokolhatjuk. Ez pedig szubjektív eredetű: az emberekben, az ott dolgozó pedagógusokban kell keresnünk az igazi hatóerőt. Az ott dolgozó magyartanárok hivatástudata, az oromi iskola tanárának szakmai képzettsége, lelkes munkaszeretete az, amely a körülményekkel ellentmondó teljesítményt produkált.

Annak ellenére, hogy az utolsó települési kategória a maga rendhagyó teljesítményével ellentmondani látszik a környezeti tényezők hatásáról alkotott nézetünknek, igen tanulságos megállapítás is eredményezett. Az anyanyelvtanítás fejlesztésének megtervezésekor elsőrendű¹¹ szerepet kell szentelnünk a szubjektív tényezőknek, a magyartanároknak. A pedagógiai szakszolgálat a tartomány egyes részein eddig is megkülönböztetett figyelmet szentelt a pedagógiai káderek, köztük a magyartanárok szakmai továbbképzésének és önképzésének. A jövőben még több figyelmet és energiát igényel ez a kérdés is, de az alapoknál kell kezdenünk a reformálást. A tanárképzésben kellene a pedagógiai tudományoknak, azokon belül a módszertannak, biztosítani az őket megillető helyet az egyetemi és főiskolai tantervekben és a felsőoktatásban. A jobb módszertani felkészültségű tanárok számára pedig a folyamatos szakmai továbbképzés rendszerében biztosítani tudnánk, hogy megszerezzék a gazdagodó szaktudományok legújabb eredményeit.

X. A TÖBBNYELVŰ KÖRNYEZET HATÁSA A NYELVI KÉPZETTSÉG ALAKULÁSÁRA

10.1. Az észlelésen alapuló nézetek

Soknemzetiségű környezetben elkerülhetetlen és természeteszerű, hogy a különböző nyelvek kölcsönhatásában vannak egymással. Hogy az együtt élő népek nyelve közül melyik lesz nagyobb hatással a másikra, azt mindig az adott történelmi szituáció, a gazdasági és művelődési viszonyok határozzák meg. A magyar nyelvtörténet egész fejlődése példázza ezt a törvényszerűséget.

A vajdasági szláv és magyar nép évszázados együttélése is ilyen nyelvi kölcsönhatást idézett elő. "A bácskai szerb nyelvjárásokban a c-t és dj-t nyilván magyar hatásra palatalisabban ejtik, mint a szerbhorvát nyelvterület egyébbérszein.... A bácskai bunyevácok nyelvének egy jellemző sajátossága a lj-nek j-s ejtése. "Egyes források szerint " ebben a hangváltozásban a szerbhorvát nyelven beszélő magyarok ejtése jutott érvényre, akik ti. a l'-t j-vel helyettesítették, bár az sem teljesen lehetetlen, hogy az általános kétnyelvűség következtében az lj hangváltozás a bunyevácok és a bácskai magyarok nyelvjárásaiban egyidőben következett be." /38/Pl. "Csonoplyán sok beszélőnél a lj tiszta j hangba megy át: nedija /nedelja/, kraj /kralj/, dozvojeno /dozvoljeno/, ucitej /ucitelj/" stb. /39/

Vajdaság bizonyos részein a szerbhorvát nyelvű lakosság nyelvében a c-c hangok felcserélődtek, illetve egybemósodtak. A magyar nyelv hatására "egy bunyevác nyelvjárásban sem ismeretes a c-c hangok keverése." /39/

"Azok a vidékek, amelyek a magyar nyelv nagyobb hatása alatt állnak /Bajmok, Csantavér, Baja, Csikéria, Bácsstopolya/, nem használják /a bunyevácok/ a nyílt a /é/ hangot...Pl. baco,

baba, Mate, Antun, Marko szavakban az a /á/ hang átmenetet képez az o és a /á/ között." /40/Nyilván ez a hang a magyar a hang hatására alakult ki ezeken a területeken.

Ezzel ellentétben említést tettünk az előbbieken arról, hogy a szerbhorvát nyelv hatására újra aktivizálódik a ly ejtése a vajdasági magyar nyelvjárásokban. Ugyanakkor egyes területeken /Novi⁸Sad, Sombor/ a magyar cs -ty hangok ejtésében is változás állt be. Láttuk, hogy a magyar hangok palatalizáló hatással voltak a bunyevác nyelvjárás c[✓]-c[✓] hangjaira. A szerbhorvát nyelvjárások hibás c[✓]-c[✓] ejtésének hatására az említett városok magyar lakossága a cs-ty hangokat összevonja egy cs-féle, velárisabb mássalhangzóvá. Szinte általánossá vált az ottani magyar lakosság körében, hogy a ty hang helyett megfelelő hangsorban mindenütt az említett cs-féle hangot használják. Pl. kucsa, haccsu[✓], Macsi, becsár stb.

Szintén a vajdasági szerbhorvát nyelvjárásokban figyelhető meg, hogy a dj -dz[✓] hangok is kiegyenlítődnek a folyó beszédben. A dj hangok helyett ezeken a területeken általában mindenütt dz[✓] hangot ejtenek. Hatására az említett városokban a magyar nyelvben is érződik az a törekvés, hogy a gy hang helyett a dzs[✓] hangot használjanak. Így keletkeznek aztán a következő hangsorok: madzsar, medzs, nadzs stb.

Eltérnénk kitűzött célunktól, ha ezt a kérdést tüzetesebben vizsgálat alá vetnénk. Az említett esetekkel csak illusztrálni szeretnénk volna, hogy a két nyelv hatása érződik kölcsönösen mind a szerbhorvát, mind a magyar nyelven. Természetes, hogy a szerbhorvát nyelv hatása 1918 után növekedett a magyar nyelvre. Hatását azonban csak körvonalazni tudjuk, érdemleges kutatás ezen a téren nem folyt az elmúlt évtizedek-

ben a magyar nyelv területén.

Adatok hiányában a legdurvább empirikus észlelések alapján az a nézet alakult ki, hogy a magyar nyelv erős szerbhorvát befolyás alatt áll. A nemzetiségi oktatással kapcsolatos tanácskozásokon rendszerint érintik is ezt a kérdést. Nem ritkán szinte a vészharangot kongatják egyesek a magyar nyelv mentése érdekében. Felmérésünket szeretnénk volna felhasználni alkalomszerűen arra is, hogy megállapítsuk az adott lehetőségeken belül, milyen hatással van a többnyelvű környezet a magyar nyelvi képzés szintjére.

10.2. A statisztikai adatok elemzése

Nem kis fejtörést okozott, hogy milyen kategóriákba soroljuk az egyes iskolákat a nyelvi környezetet illetően. Általában ugyanis az a helyzet, hogy a vajdasági magyarság vegyes nemzetiségű településeken él. A települések nemzetiségi összetétele kétpólusú: vagy elenyésző számban ^{illet magyarság} találhatók más nemzetiségű lakosság. A két pólus között az átmeneti kategóriák széles skálája fedezhető fel. Ezért a településeket vegyes nemzetiségű és homogén magyar lakosságú kategóriákra osztottuk. A két főkategórián belül a vegyes nemzetiségű településeket ismét meg^{is} osztottuk. Az első csoportot azok az iskolák /települések/ képezik, ahol a lakosság fele vagy többsége magyar, a második csoportban pedig azok találhatók, ahol a lakosság zöme szerbhorvát anyanyelvű. A /visz szonylag/ homogén magyar településeknél három csoportot állapítottunk meg aszerint, milyen hatás érheti a másik nyelv részéről. Így kaptuk a magyar települések csoportját szláv környezetbe ágyazva, a magyar településeket viszonylag /rés-

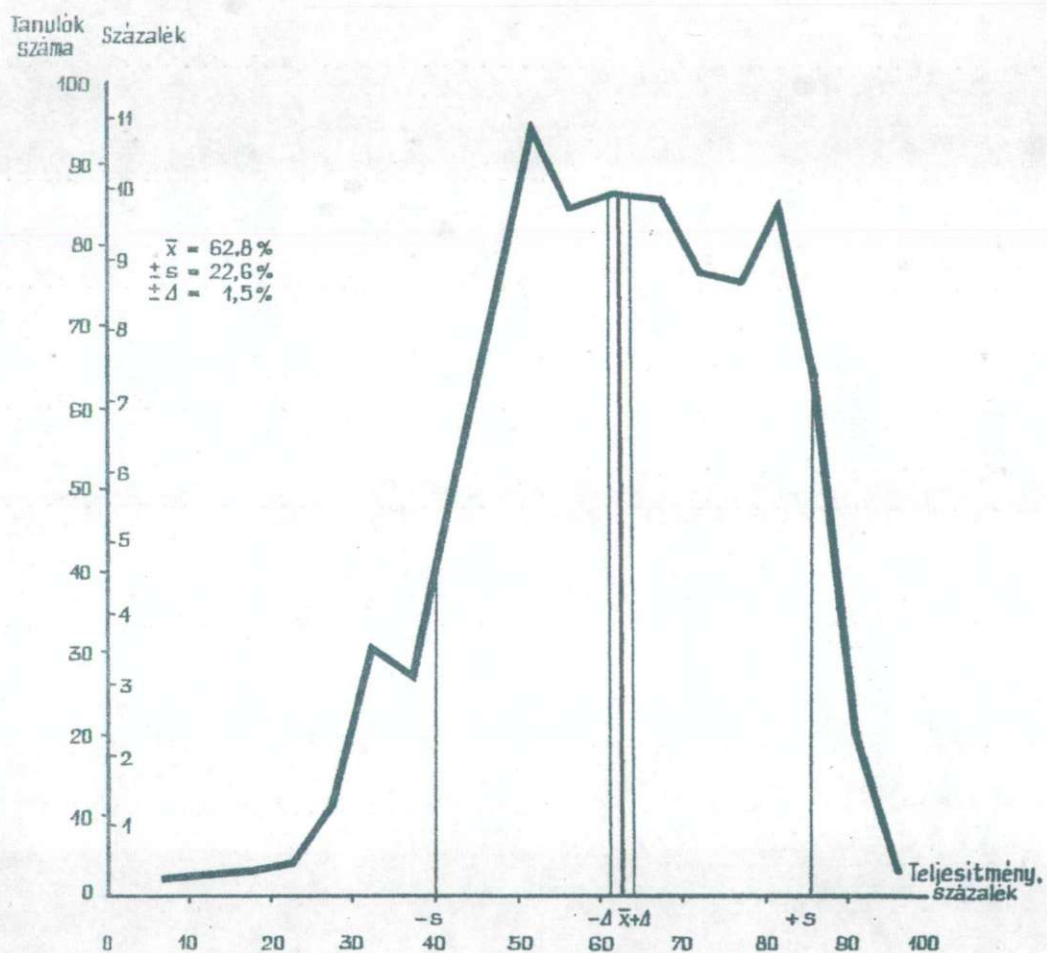
ben/ magyar települések között, és a magyar településeket, amelyek magyar települések között vannak, tehát nagyobb egységes nyelvi környezet részei. Az egyes csoportok teljesítmény-átlagai a következőképpen alakultak:

Nyelvi környezet	\bar{x}	s	$\pm \Delta$
I.	62,8%	14,2 /22,6%/	0,9 /1,5%/
II.	58,9%	10,3 /17,3%/	0,7 /1,1%/
III.	57,6%	11,9 /20,7%/	0,9/1,6%/
IV.	48,2%	9,7 /20,2%/	1,9 /3,9%/
V.	60,9%	8,4/13,7%/	1,3/2,1%/

Az adatok tükrében megállapíthatjuk, hogy a konfidencia intervallumok értékei alapján itt is el kell fogadnunk a 95%-os pontosságot a kapott teljesítményszintekkel kapcsolatban. Ha ezt tényként elfogadjuk, abban az esetben pedig hipotézisünk, hogy a környezet másik nyelve jelentősen befolyásolja a nyelvi képzés szintjét alaptalan!

Az első két kategória átlaga közti különbséget reálisnak tekintjük. Ezt bizonyítják a szóródási együtthatók is: a két átlag közti különbség szignifikáns, nem lehet véletlenszerű. Ez a különbség következik a környezet nemzetiségi összetételéből is: az olyan többnyelvű településeken, ahol a magyar lakosság kisebb arányban él, a másik nyelv hatással van a tanulók anyanyelvi kultúrájára. Ez az állapot kihat a nyelvi kép-

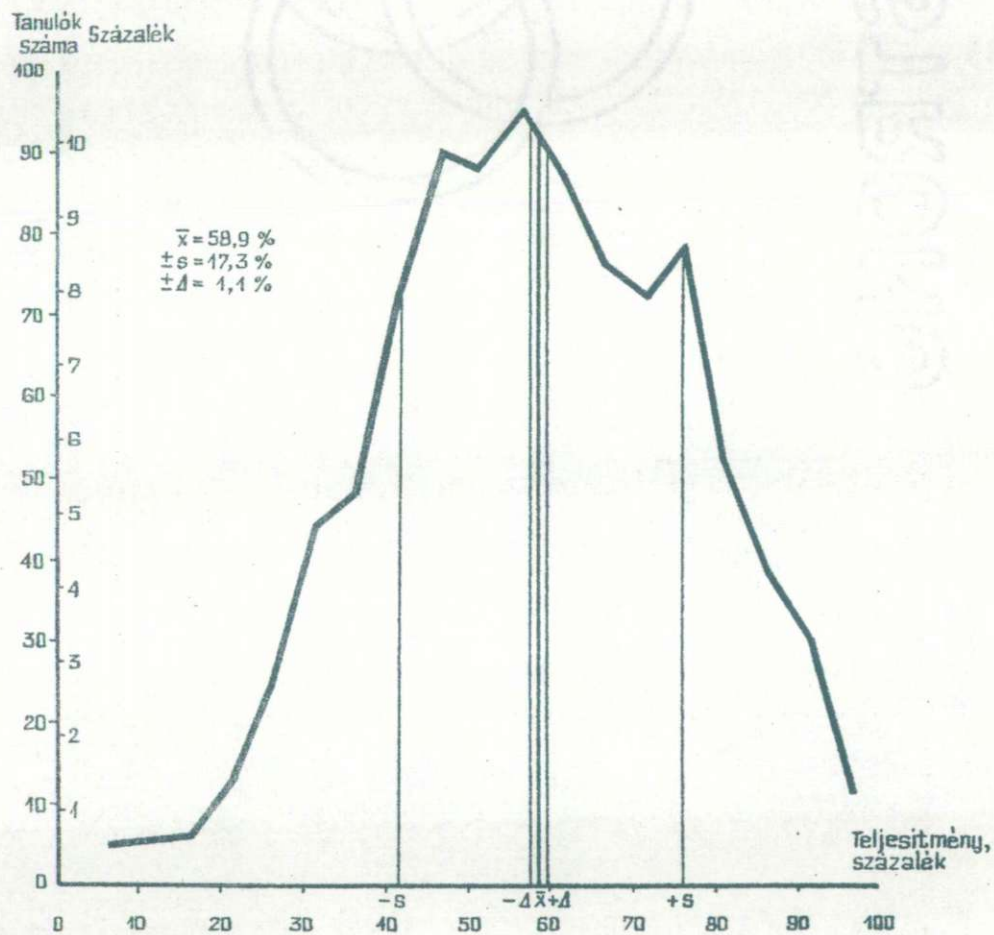
I. VEGYES NYELVI KÖRZET
A település lakossága többségében magyar nemzetiségű



14. ábra

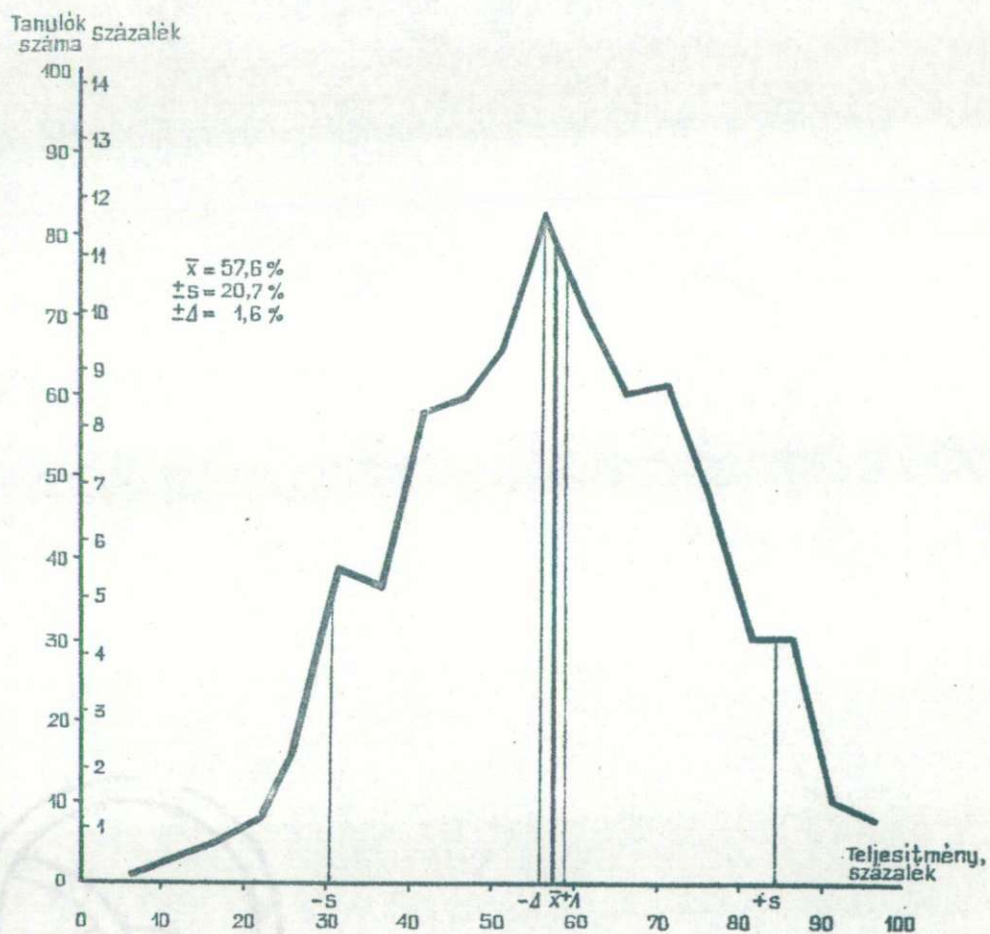
II. VEGYES NYELVI KÖRNYEZET

A település lakossága többségében nem magyar nemzetiségű



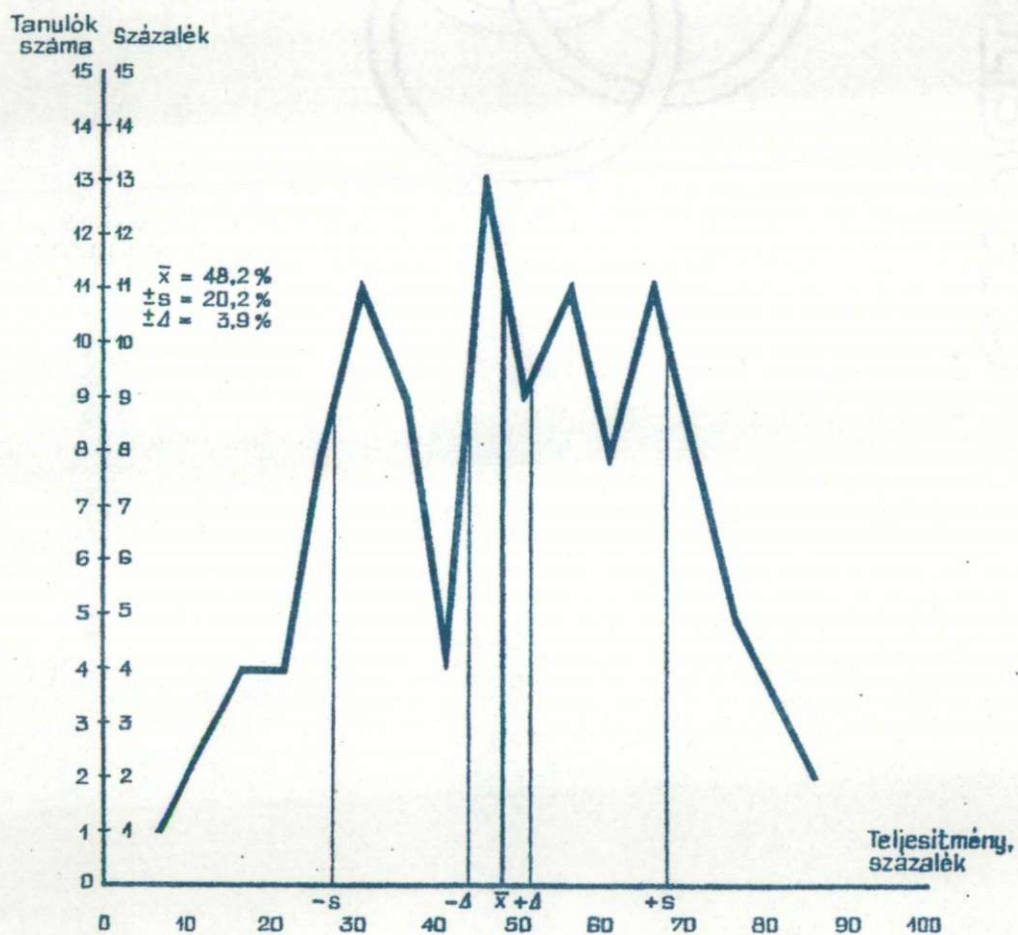
15. ábra

III. MAGYAR TELEPÜLÉS
 délszláv települések közé ágyazva



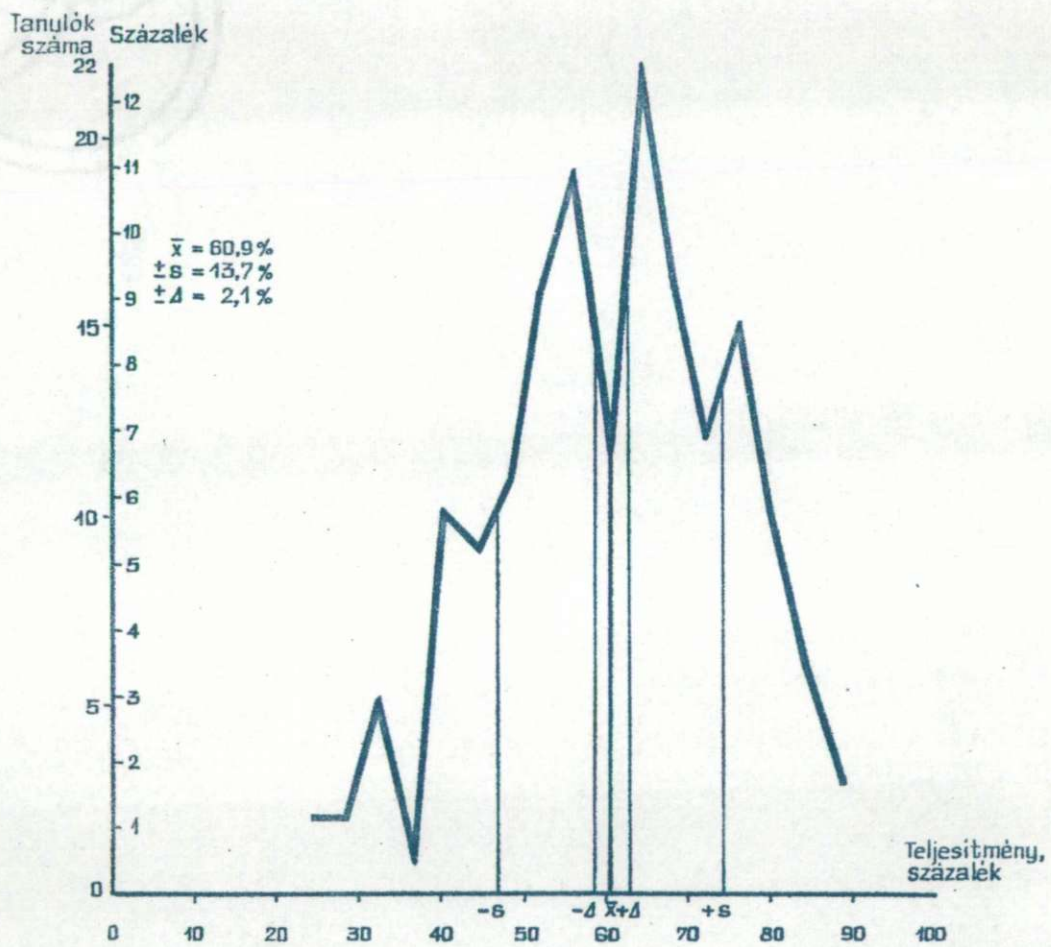
16. ábra

IV. MAGYAR TELEPÜLÉS
jobbára magyar településekkel övezve



17. ábra

V. MAGYAR TELEPÜLÉS
magyar településekkel övezve



18. ábra

zés színvonalára is. Olyan iskolán kívüli hatások érik a tanulót, amelyek csökkentik az iskolai nyelvi képzés hatékonyságát.

A feltevésekkel ellentétben azonban ez a hatás nem tekinthető olyan nagynak, hogy veszélyesen befolyásolhatná a nyelvi képzés színvonalát. Mindkét kategórián belül a közepes szórás azt bizonyítja, hogy szolid, megalapozott közepes ismeretekkel rendelkeznek a tanulók. A bimodális görbék/14-15. ábra/ arra utalnak, hogy nem a többnyelvű környezet, hanem más tényezők teszik heterogénné a minta összetételét.

A II. és III. csoport átlaga közti különbség nem szignifikáns, tehát lehet véletlenszerű is. A III. csoport nemzetiségi összetétele a feltevések szerint az előző csoportnál jobb tanulmányi átlagot kellett volna, hogy eredményezzen. A feltevással ellentétben az eredmény követte a csökkenő tendenciát.

Ha alapul vesszük azt a tényt, hogy a két átlag közti különbség nem szignifikáns, abból is csak azt a következtetést vonhatjuk le, hogy az eredménynek magasabbnak kellene lenni az előző csoport eredményénél.

A Gauss-görbe szinte szabályos harang alakot nyert a III. csoporttal kapcsolatban. Kivételesen homogén csoportunk van tehát ebben a mintában. Ez érthetővé válik, ha megtekintjük a csoportba tartozó iskolák névsorát. Azonnal felfedezük, hogy azok településforma szerint mind a nagyközségi és községi iskolák közé tartoznak.

A IV. csoport átlaga folytatja a teljesítmény csökkenő tendenciáját, annak ellenére, hogy a homogén környezethez pozitív tényként hozzácsatolhatjuk azt is, hogy nem elszigetelt

magyar településről van szó, hanem olyan nemzetiségi környezetről, ahol a településen kívül is hasonló nyelvi közeg található. A minta szignifikáns ugyan az előző csoporttal, a szóródás ideges, multimodális görbéje azonban /17. ábra/ kétséssé teszi a teljesítmény hitelességét. A szóródási görbének kell hinnünk, mert a csoportba csak egy iskola tartozik. Lényegében véletlenszerűen egy gyenge iskola került a mintába, mely a tartományi ranglistán a 28. helyre került.

Hasonló a helyzet az utolsó csoport teljesítményével kapcsolatban is. Átlaga csak a III-IV. csoport átlagaival szignifikáns, tehát a homogén magyar települések teljesítményeivel. A vegyes környezetben működő iskolák /I-II. csoport/ teljesítményeivel összehasonlítva az utolsó teljesítmény-átlaga nem szignifikáns, a minta megválasztása nem megfelelő. A mintában szereplő mindkét iskola a településformák szerint a tanyai iskolákhoz tartozik. Láttuk az előzőekben, hogy a tanyai iskolák ott is rendhagyóan kiemelkedő átlagot értek el. A multimodális -Gauss - görbe is arra utal, hogy a minta nem felel meg a kitűzött céloknak.

10.3. Következtetések

Az átlagok elemzéséből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a többnyelvű környezetben működő iskolákban a magyar nyelvi képzés szintje jobb, mint a homogén magyar településeken működő iskoláké. Kivételt képeznének az olyan iskolák, melyek nagyobb területen összefüggő, kompakt egységet alkotó magyar környezetben működnek.

Nem szabad azonban csak az izolált adatokat szemlélnünk, mert azok alapján könnyen téves következtetéseket hozhatnánk.

A szóródási görbék világosan mutatják, hogy nem egy tényező hatott a mintán belül. Ezek közül vizsgáltuk a településformákat. Ha elemezzük a többnyelvű környezetben működő iskolákat, láthatjuk, hogy azok 63% -a városi iskola, tehát azoknak a környezeti tényezőknek tulajdoníthatjuk a vegyes nyelvi környezetben működő iskolák jobb teljesítményét, amelyekre az előzőekben már rámutattunk. Azok közül itt csak a szervezett nyelvművelést emelnénk ki, mint tudatos tevékenységet, mellyel ellensúlyozni igyekeznek a másik nyelv hatását.

Le kell szögeznünk azt is, hogy a pozitív környezeti tényezők, szervezett nyelvművelés ellenére, az olyan vegyes nemzetiségű településeken, ahol kisebb a magyar lakosság aránya, a környezet másik nyelve hatására bizonyos mértékben csökken a nyelvi képzés hatékonysága. A másik nyelv hatása azonban közel sem olyan jelentős, mint ahogyan az eddigi feltevések alapján várható volt!

A homogén magyar nyelvi környezetben működő iskolák alacsonyabb teljesítmény-átlagja a fejletlenebb környezeti tényezőkkel /szociális, kulturális/ magyarázható. Lényegében ezekben az iskolákban az ösztönös nyelvhasználaton, a nyelvjárásiasság szintjén megrekedt anyanyelvi műveltséggel találkozunk, melyen a szervezett iskolai nyelvi képzés ugyan alakít, de a környezet nem segíti az iskola törekvéseit. Másrészt viszont számolnunk kell azzal is, hogy a fejletlen környezetben nem szeretheti meg az egyed a másik nyelv hatásával szembeni immunitást. Éppen a fejletlen szociális összetételű, de különben homogén magyar nyelvi környezetben élő egyedek nyelvén figyelhetjük meg a másik nyelv legdurvább hatását. Nem a hangtan és mondattanban

bekövetkezett változások, azok, amelyek a leggyorsabban terjednek ezeken a területeken, hanem a szókincsben.

A fiatalságnál a divattal, az idősebbeknél a nyelvi képzetlenséggel magyarázható a szerbhorvát kifejezések kritikátlan és tömeges átvétele. Különösen az ifjúság nyelve vonzza az idegen szavakat: környezetük beszélt nyelvétől "előkelőbbnek" tűnik a számukra, ha beszédüket szerbhorvát kifejezésekkel vegyítik.

Elszomorító, hogy ezek az egyedek az adott fogalmaknak magyar megfelelőit a legtöbb esetben nem is ismerik, csak a szerbhorvát hangsorral jelölt szavakat.

Nem állítjuk, hogy a városi munkásság és értelmiség nyelvén nem tapasztalható ez a jelenség, a szerbhorvát szavak használata a folyó beszédben. Ezek a szociális rétegek azonban a legtöbb esetben ismerik a fogalmak magyar hangját is. Ha olyan szituációba kerülnek, hogy igényesebben kell magukat magyarul kifejezniük, tudatosan kerülnek a nyelvvegyítésnek ezt a formáját, ritkán tapasztalunk durvább nyelvhelyességi hibákat. A nyelvvegyítés durvább eseteit akkor tapasztalhatjuk, ha az adott szituáció megengedi a nyelvi elernyedést, lazaságot. Ezek pedig a munkahelyi vagy családi környezet társalgási nyelvéből adódó szituációk.

Le kell szögeznünk tehát, hogy a többnyelvű környezet hatással van ugyan a magyar nyelvi képzés teljesítményének alakulására / a részletes elemzés során rámutattunk a hatás helyesírási megnyilvánulási formáira/, ez a hatás azonban közel sem olyan jelentős, mint amilyennek az eddigi vélemények alapján azt becsülték. Sokkal nagyobb hatással van a tanulók teljesítményére a szociális környezet. Annak megváltoztatása meghaladja a közoktatás hatáskörét. A szociális átrétegződéssel, a tartományi közgazdaság szerkezeti átrendeződésével várhatóak a

tudati tényezőkben beálló változások is, tehát általában az oktatásra kedvezőbb feltételek bekövetkezése, ezen belül pedig a magyar nyelvi képzés teljesítményátlagának növekedése.

Nem állítjuk, hogy bizonyos mértékben nem javíthatunk a jelenlegi tudásszinten, de jelentősebb haladással a meglévő feltételek mellett nem számolhatunk.

XI.A DOLOGI FELTÉTELEK ^{es} ALAKULÁSA A TELJESÍTMÉNY ALAKULÁSÁRA

11.1. A magyar nyelvi képzés dologi és személyi feltételei

A tudásszint-mérés tervezésekor abból a feltevésből indultunk ki, hogy a tanár személyisége jelentős mértékben befolyásolja a tanulók teljesítményének alakulását, illetve felső tagozaton tanító pedagógiai káderek összetétele iskolai végzettség szerint, azok tapasztaltsága. A szubjektív tényezők kívül feltételeztük, hogy a tantárgy dologi ellátottsága, illetve a dologi tényezők hiánya is kihat a teljesítmény alakulására.

A felméréskor minden iskola tesztjeihez csatoltuk a 9. mellékletként megtalálható kérdőívet, melyet az iskola magyar-tanárának kellett kitölteni. A beérkezett adatok alapján a magyartanítás személyi feltételei a következő képet mutatják:

a/ A magyar nyelvet és irodalmat tanító káderek összetétele iskolai végzettség szerint:

egyetemi végzettség	10 %
főiskolai végzettség	73,3 %
tanítóképző	10 %
végzettség nélkül	6,6 %

A végzettség szerinti szerkezeti összetétel kedvező, annak ellenére, hogy ha a tanítókat is a képzettség nélküliek közé számítjuk, a magyartanítók 16 % nem rendelkezik a megfelelő szakképzettséggel. Az előző évek állapotához képest komoly pozitív változás állt be ezen a téren, és lehetőség van rá, hogy a helyzet még javuljon a következő 1-2 évben.

b/ A pedagógusok átlagos szolgálati ideje 11,6 év. A viszonylag alacsony átlag potenciális lehetőségre utal. A pedagógusok 30 %-ának még nincs meg a kötelező szakvizsgálata, ami

arra enged következtetni, hogy 5 évnél kevesebb szolgálati idő^{vel} rendelkeznek. Ez a csoport még nem rendelkezik gazdag pedagógiai gyakorlattal és abból adódó gazdag tapasztalattal. Viszont ez az adat is arra int bennünket, hogy sokkal többet kell a szakmai továbbképzéssel foglalkoznunk, mert magyartanáraink zöme pályája elején van, a befektetés megtérül később a tanítás minőségének növekedésével.

A szolgálati idő alacsony átlaga arra is figyelmeztet bennünket, hogy nem kiöregedett káderállománnyal rendelkezünk, hanem olyan pedagógusokkal, akik fizikai és szellemi erejük teljében vannak. Szakmai felkészültségük, gyakorlati tapasztalataik növelésével egyre több, alkotó jellegű munkát, hatékonyabb oktatást várhatunk tőlük.

Az általános iskolai magyartanítás dologi feltételeiről a következő adatokat kaptuk:

a/ Az iskolakönyvtárak átlag 857 gyermek- és ifjúsági kiadvánnyal rendelkeznek, azaz átlag 2,1 könyv jut egy tanulóra a magyar tannyelvű iskolákban.

b/ A kötelező olvasmányok példányszáma a következőképpen alakul:

Példány	Az iskolák száma	%
1- 5.	6	20
6- 10.	8	26,6
11- 15.	7	23,3
16- 20.	4	13,3
21 és több	5	16,6

Ha a 25 tanuló osztályátlagot vesszük alapul, akkor megállapíthatjuk, hogy az iskolák 30 %-a rendelkezik csak olyan magas/20 vagy annál több/ példányszámmal a kötelező olvasmányokból, hogy azokat a magyartanár időben, a módszertani gyakorlatnak megfelelően akadály nélkül feldolgozhassa.

c/ A diafilmek száma:

Darab	Az iskolák száma	%
0.	4	13,3
1 -10.	12	40,0
11-20.	5	16,6
21-30.	4	13,3
31-40.	2	6,6
41-50.	3	10,0

Elgondolkodtató, hogy még mindig vannak iskoláink, ahol egyetlen diafilm sem található a magyartanítással kapcsolatban. Megnyugtató viszont az, hogy az iskolák 40%-a legalább a hazai diafilmeket használja, azaz az irodalmi anyaghoz beszerezték a megfelelő vizuális anyagot. 46 % diafilm készlete lehetővé teszi hogy az irodalmi anyagon kívül megfelelő szemléltető anyagot bocsájt a tantárgy rendelkezésére a szóbeli és írásbeli fogalmazások megszervezésére. Különösen a szóbeli fogalmazások szempontjából fontos ez, mert annak keretében szervezett nyelvművelés folyik, tehát közvetlen hatással van a nyelvi képzésre.

d/ A magnetofonszalagok száma

Darab	Az iskolák száma	%
0.	12	40,0
1	6	20,0
2	3	10,0
3	4	13,3
4	3	10,0
5	1	3,3
több.	1	3,3

A magnetofonszalagok számát azért vettük jegyzékbe, mert a rádióiskola adásait a felső tagozatok/az alsón is nehezen/ egyenes adásban nem használhatják. Magnetofon és kellő számú

magnószalag nélkül a rádióiskola adásait tanáraink nem tudják használni az oktatásban.

A kimutatásból kiderül, hogy al 6 éve tevékenykedő magyar Rádióiskola adásait iskoláink 40 %-a még ma sem használja az oktatásban! Pedig a Rádióiskola évente 15 előadást sugároz "Öt perc nyelvművelés" címen, az adások a tanterv nyelvtani részéhez kapcsolódnak, és megfelelő hangosított anyagot biztosítanak a nyelvi képzéshez.

e/ Magyar irodalmi hanglemezek:

Darab	Az iskolák száma	%
0	7	23,3
1-5	13	43,3
6-10	8	26,6
11-15	1	3,3
több.	1	3,3

Az irodalmi hanglemezek közvetlen~~en~~ szolgálják ugyan a nyelvművelést és a nyelvi képzést, jó azonban tudomásul vennünk, hogy iskoláink 77 %-a rendelkezik hanglemezekkel. A szép versmondás, a helyes magyar kiejtés szemléltetésére igen jól használható ez az anyag. Értékes szolgálatot tesz a tanárok nyelvművelő munkájában is.

f/ Az iskolák 70%-a rendelkezik tv készülékkel. Érdekes megemlíteni hogy 40%-a goghatja a magyar tv adásait is. Ez a tény azt mutatja, hogy a tv érdekes audiovizuális eszközt jelenthet az iskolák nagy számában a tanár kezében, ha azt módszertanilag helyesen használja fel.

A napisajtó ugyan közli a magyar tv műsort, a tv iskolai adásokhoz való felkészülésre azonban ez nem elegendő. A Novisadi Rádióiskola közlönyének közölnie kellene az egyes nyelvtan-helyesírási tv-adások rövid kivonatát. Így válna lehetsé-

gessé, hogy az audiovizuális ingereket a tanár az óra típusától, a tananyag jellegétől függően szakszerűen betervezze az egyes tanórák módszertani felépítésébe.

11.2. Az iskolák rangsora a személyi és dologi feltételek alapján

A rangsor megszerkesztéséhez szükség volt, hogy a személyi és dologi feltételeket fontosságuknak megfelelően pontértékben fejezzük ki. Az egyes elemek a következő pontszámot kapták:

a/ iskolai végzettség:

- egyetem	6
- főiskola	4
- tanítóképző	2
- végzettség nélkül	-

b/ szolgálati idő:

- 0 - 5	1
- 6 - 10	2
- 11 -	3

c/ Szakvizsga

1

d/ Diákkönyvtár:

- 500 - 1000	1
- 1001 - 1500	2
- 1501 - 2000	3
- 2001 - 2500	4
- 2501 és több	5

e/ Kötelező olvasmányok:

- 1 - 5	1
- 6 - 10	2

- 11 - 15 3

- 16 - 20 4

- 21 és több 5

f/ Diafilmek:

- 0 -

- 1 10 1

- 11 - 20 2

- 21 - 30 3

- 31 - 40 4

- 41 - 50 5

g/ Magnatofonszalagok:

- 1 1

- 2 2

- 3 3

- 4 4

- 5 5

- több 6

h/ hanglemezek:

- 1 - 5 1

- 6 - 10 2

- 11 - 15 3

- több 4

i/ tv készülék 3

A fenti elemek alapján az iskolák rangsora a következőképpen alakult:

Rangszám	Település	Az iskola neve	Pontszám	Tr.
1.	Mali Idjos ✓	Ady Endre	31	28.
2.	Subotica	J.J. Zmaj	27	5.

4.	Backa Topola	Április 20.	26	9.
4.	Kanjiza	Ady Endre	26	6,5
4.	Novi Sad	Petőfi Sándor	26	1.
6.	Subotica	Május 25.	23	19.
7,5.	Apatin	Mosa Pijade	21	30.
7,5.	Cantavir	Néphősök	21	6,5.
10.	Doroslovo	Petőfi Sándor	20	29.
10.	Subotica	Gyakorló Általános	20	3,5.
10.	Tresnjevac	Arany János	20	22.
12,5.	Bajmok	Vuk Karadzic	19	17,5.
12,5.	Svilojevo	Kis Ferenc	19	23.
15,5.	Ada	Cseh Károly	18	14.
15,5.	Bezdan	Tetvériség-Egység	18	21.
15,5.	Novi Sad	Nikola Tesla	18	13.
15,5.	Senta	Dózsa György	18	11.
18,5.	Kikinda	Mosa Pijade	17	26.
18,5.	Torda	Ady Endre	17	2.
20,5.	Bogojevo	József Attila	16	17,5.
20,5.	Orom	Általános Iskola	16	3,5.
22,5.	Debeljaca	Mosa Pijade	15	24.
22,5.	Nova Crnja	Petőfi Sándor	15	15.
24.	Novo Orahovo	Október 18.	13	20.
25,5.	Budiszava	Mosa Pijade	12	16.
25,5.	Ostojicevo	Zarko Zrenjanin	12	6,5.
27.	Svetozar Milet.	Testvériség-Egység	10	10.
28.	N. Knezevac	J.J. Zmaj	6	27.
29.	Hetin	Zarko Zrenjanin	5	12.
30.	Ban. Arandjelovo	Branko Radicevic	2	25.

Magyarázat: Tr. - teljesítmény szerinti rangszám

Ha összehasonlítjuk a személyi és dologi feltételek alapján kapott rangszámot a teljesítmény szerinti rangszámokkal, meg kell állapítanunk, hogy egyetlen esetben sem azonos a teljesítmény az oktatás személyi és dologi feltételeivel. Megközelítő azonosságot csak hét iskolánál, azaz 23,3% esetében tudunk kimutatni.

11.3. Következtetések

A mintába került iskolák felszerelésének és teljesítményének egybevetésével egyetlen szilárd következtetést vonhatunk le: a magyar nyelv- és irodalomtanítással kapcsolatos dologi felszerelés megléte tapasztalt pedagógus kezében növeli a tanítás és képzés minőségét, a teljesítmény menyiségi növekedésére azonban nincs döntő hatással. A felszerelésről mint potenciális lehetőségről beszélhetünk csak a nyelvi képzésben.

A tanítás teljesítmény-szintjének és minőségének növelése szempontjából döntő tényező az ember, a pedagógus, aki a rábizott eszközöket használja a szocialista embereszmény kialakítása céljából, a pedagógiai tudományok eredményeinek alkotó módon való felhasználásával.

A fenti állítás igazolására szeretnénk közelebbről vizsgálat alá venni a Mali Idjos-i[✓], apatini és doroslovi iskolákat. Ezek az intézmények a teljesítményt véve alapul a rangsor utolsó helyeit foglalták el, a felszerelés tekintetében pedig a minta lo első iskolája közé tartoznak.

A Mali Idjos-i[✓] iskolának három magyartanára van. Egy közülük egyetemet, kettő tanárképző főiskolát végzett. A szakfelügyelet során megállapítottuk, hogy a tananyag tervezésében nem

tartották magukat a tantervhez. A túlméretezett tantervi anyagot önkényesen még növelték. Ügyszólván minden órára új ismeretanyag feldolgozását tervezték. Mellőzték az ismeretek rögzítését, gyakorlását, alkalmaztatását. A tanítási órákon a tanár személyisége mint információforrásé került előtérbe. A tanulók rendre passzivitásra kényszerültek. A pedagógusok azt a szerepet szánták nekik, hogy csak az ismeretek receptív befogadói és reprodukálói legyenek. Az ismeretek alkalmaztatását az órákon teljesen elhanyagolták. Alkotó jellegű feladataikat / házi feladatok, írásbeli dolgozatok / felületesen ellenőrzik. Az órákon még a nyelvtankönyveket és gyakorlófüzeteket sem használják. Módszertani ismereteik elégtelenek. Utasítanunk kellett őket, hogy sürgősen tanulmányozzák át az alapvető módszertani irodalmat.

Az apatini iskola tanárának is majd egy évtizede figyelemmel kísérjük munkáját. A teljesítmény-mérés adatai szinte pontról-pontra megegyeznek személyes benyomásainkkal. A gazdag iskolakönyvtár nem juthat érvényre, mert minden tanévben hónapokig hozzáférhetetlen a tanulók számára, az audiovizuális eszközök nem érvényesülhetnek az oktatásban, mivel a tanár sem a diavetítőt, sem a magnetofont nem tudja kezelni. A nyelvtani ismeretek az elmélet bizonytalan szintjén maradnak, mert a tanár nem törekszik azok gyakorlati alkalmaztatására. Az ismeretek ellenőrzése esetleges és felületes. A tanulók írásbeli munkái a tanári ellenőrzés és javítása után is több tucat helyesírási hibát tartalmaznak.

A doroszlói iskolában a magyartanítást illetően 15 éve megállta az idő. A magyar nyelvet és irodalmat az iskola igazgatója tanítja. Annak ellenére, hogy másfél évtizede betöltetlen

a magyartanár állása, évről-évre tudatosan halogatják pályázat kiírását a munkahely betöltésére. A másodállásban végzett pedagógiai tevékenység pedig csak látszatsmegoldás. Eredménytelenségét a felmérés ékesen bizonyítja...

A fenti példákkal ellentétben a pozitív előjelű példák sorát ismertethetnénk a subotikai, topolyai, kanižai vagy újvidéki iskolákból, de a statisztikai adatok, a rangszámok szembeállításával ékebben beszélnek minden leírásnál.

Bevezető tézisünkéből következik, hogy az emberrel, a pedagógussal kell többet törődnünk. Az előbbieken rámutattunk már annak a szükségességére, hogy már a káderképző intézetekben nagyobb gondot kell fordítani a jövő pedagógusok pedagógiai felkészítésére, pályájuk során pedig biztosítani kell a szervezett és állandó szakmai továbbképzés változatos lehetőségeit. Ehhez hozzáfűznénk, hogy arányosabban kellene az eszközöket is felosztani a dologi feltételek biztosítása és a továbbképzés pénzelésére.

De nem csak ezek a tényezők hathatnak az oktatás hatékonyabbá tételére. Ahogy a tanuló munkáját motiválni kell, sikerélményhez jutatni a munkájával kapcsolatban, úgy a pedagógus számára sem maradhat el a társadalmi megbecsülés. Tanulóink különböző díjakat, okleveleket kapnak, ha rendkívüli eredményeket érnek el a tanulásban. Vuk Karadžić oklevéllel illeti az olyan tanulót, aki az általános iskola mind a nyolc évében szünötös volt, Svetozar Marković oklevelet kap az, aki a társadalomtudományokból ért el kitűnő eredményt, Mihailo Petrović-Alas oklevelet, ha a természettudományokból volt szünötös, Nikola Tesla oklevelet a műszaki nevelésből ért el rendkívüli eredményt, Stevan Mokranjac oklevelet, ha a művészetek terén tanúsított kiváló teljesítményt, majd Jovan Mi-

kic-Spartak oklevelet kiváló sportteljesítményeiért. Féltnacat oklevél serkenti tehát tanítványainkat az eredményes munkára. Alapítsunk egyet, csak egyetlen egyet a pedagógusok számára is, akik hivatástudata legalább annyival hozzájárul a sikerhez, mint maga a tanuló! Bizonyosnak vagyunk benne, hogy a nyilvános társadalmi elismerés erősebb motiváló hatású lenne, mint a jelenlegi prémiumrendszer az iskolákban.

XII. A TERÜLETI ÉS ETNIKAI IZOLÁLTSÁG HATÁSA A NYELVI KÉPZÉSRE

12.1. A magyar nyelvű oktatás helyzete Horvátországban

Horvátország területén mintegy 42.000 magyar nemzetiségű lakos él, zömmel Baranyában és Szlavóniában Eszék környékén, és szóróványosan a köztársaság más vidékein. A baranyai és szlavóniai magyarság sem képez kompakt etnikai egységet: vagy többnemzetiségű településeken, vagy homogén, általában kislélekszámú, horvát településekkel övezett falvakban él.

Mivel Horvátország független föderatív egységet képez, természetesen a magyar nyelvű oktatás is annak a köztársaságnak a közoktatási intézkedései alapján fejlődött és fejlődik. Ez a tény a magyartanítás szempontjából is azzal járt, hogy bizonyos fokig az ottani magyar iskolák izolálódtak, nincs meg az a szoros kapcsolat pedagógiai téren, ami kimutatható Vajdaságban.

Annak ellenére, hogy a horvát alkotmány és közoktatásügyi törvények, rendeletek egyenlő jogokat biztosítanak az anyanyelven folyó oktatásra a magyar nemzetiségű tanulóknak is, már a magyar lakosság alacsony számarányából következik, hogy a ter-

mészetes kiválasztódás révén nem alakult ki a szükséges magyar értelmiségi réteg, mely igényelte, szervezhette és fejleszthette volna a maga közoktatási és kulturális intézményeit. Az ottani magyar iskolák pedagógusainak összetétele szakmai szempontból jóval a vajdasági iskolák átlaga alatt áll. A baranyai magyar fiatalok közül kevesen tanultak tovább, a vajdasági pedagógusok pedig nem szívesen mennek Baranyába tanítani, mivel viszonylag távol esnek a vajdasági kulturális központok vonzásától.

A magyar iskolák száma az utóbbi évekig fokozatosan csökkent, annak ellenére, hogy Horvátország viszonylag nagyobb anyagi áldozatokat vállalt a nemzetiségi iskolák fenntartásával kapcsolatban. Ott ugyanis van olyan magyar iskola, ahol mindössze 12 tanulóval folyik az oktatás! A pedagógusok nemzetiségi pótlékot kapnak, amely fizetésük jelentős százalékát képezi. Minden pozitív intézkedés ellenére a magyar tanulók száma évről-évre csökkent. Ennek legfőbb oka abban keresendő, hogy Horvátországban nincs magyar középiskola. A tanulók az általános iskola elvégzése után csak vajdasági középiskolában tanulhattak anyanyelvükön. Az iskoláztatásnak ez a módja a szülők számára túl költséges, ezért azok, akik középiskolába szándékoznak iratni gyermeküket, sok esetben horvát általános iskolába adják, hogy a lakóhelyen vagy annak közelében tanulhasson tovább.

A másik ok, hogy a magyar nyelv a családon vagy a szűkebb környezeten kívül nem kommunikatív nyelv, tehát veszített társadalmi jelentőségéből. Nem kis része volt ennek a tényezőnek is abban, hogy a magyar iskolák tanulók nélkül maradtak.

Egy évvel ezelőtt az eszéki Általános Iskolák Pedagógiai Intézete magyar szakfelügyelőt alkalmazott. Habár igen rövid ideje dolgozik a szakszolgálatban, az új szakfelügyelő tevékenységének hatására ismét megélénkült az érdeklődés a magyar iskolák iránt.

Néhány helyen újra megszervezte a magyar tananyelvű oktatást, vagy ha a tanulók kis száma ezt nem tette lehetővé, legalább az anyanyelvi pótoktatást biztosította számukra. Bjelovar, Daruvar, Virovitica /Verőce/ környékén ismét bevezették a magyar nyelv tanítását. Egy év alatt 8 fiatal magyar tanítót helyezett állásba területükön. Fokozottabb figyelmet fordít a magyar pedagógusok szakmai továbbképzésére. Ehhez a tevékenységhez mind a vajdasági mind a magyarországi szakemberek segítségét igénybe veszi.

Ilyen etnikai körülmények között természetes, hogy a horvátországi magyar nyelv bizonyos fokig konzerválódott. A laikus számára is észlelhető, hogy a nyelv nem tart szoros kapcsolatot a magyar köznyelvvél, nem fejlődik azzal azonos ütemben, megállapódott egy adott - évtizedekkel ezelőtti - színvonalon. Jellemző nyelveikre az ódonosság, archaikusság, nyelvjárásiasság a hangtanban, szókinésben, mondattanban, hanglejtésben egyaránt.

A helyzet ismeretében a teljesítmény- vizsgálatot szeretnénk volna felhasználni arra a célra is, hogy ugyanazokkal a tesztekkel, melyekkel Vajdaság területén mértük a nyelvi képzés szintjét, kontroll mérést szervezzünk egy baranyai iskolában is annak a megállapítására, hogy a sajátos helyzet milyen mértékben hat ki a nyelvi képzés szintjének alakulására.

12.2. A nyelvi képzés szintje Baranyában

A kontroll mérés elvégzésére a lugi /Laskó/ Petőfi Sándor Általános Iskolát választottuk. Lug nyolcszáz éves multú, tiszta magyar település. Irodalomtörténeti nevezetessége, hogy a XVI. század közepén itt élt az első magyar drámaíró, Sztárai Mihály...

A személyi és dologi feltételeket illetően a rossz körülmények közé sorolható iskolákhoz tartozik. Értékskálánk szerint a 25,5. rangszámot kapta volna a vajdasági ranglistán. Az anyanyelvet évek óta tanító tanítja. A körülmények ellenére a következő teljesítményt érték el az egyes évfolyamok:

Osztály	\bar{X}	\overline{VX}
5.	56,4%	53,3%
6.	72,5%	66,0%
7.	66,7%	56,9%
8.	60,8%	61,8%
Iskolaátlag:	64,1%	59,5%

Magyarázat: \overline{VX} - vajdasági átlag

Ha az egyes osztályátlagokat egybevetjük a vajdasági átlagokkal, szembetűnik, hogy ugyanaz a tendencia érvényesül ebben az iskolában is, mint a vajdasági iskolák osztályátlagainak alakulásában: leggyengébb teljesítményt az 5. osztály ért el, de vajdasággal ellentétben az utolsó előtti helyre a 8. osztály került.

Ha ezt az iskolát is besoroltuk volna a teljesítmény

szerinti rangsorba, úgy a 10. rangszámot nyerte volna, tehát a jobb teljesítményű iskolák közé tartozik, erős közepes eredménnyel.

Vegyük most szemügyre az egyes osztályok teljesítményéről készült eredménygörbéket / 2-5. ábra/. Nagyfokú korrelációt állapíthatunk meg az egyes évfolyamok eredményei között. Mivel a laskói iskolaátlag magasabb a vajdasági átlagnál, természetesen, hogy a legtöbb esetben az iskola eredménygörbéje is jobb. De világosan megfigyelhető, hogy minden évfolyamnál ugyanaz a tendencia érvényesül a tananyag ismeretének fokát illetően, mint az Vajdaságban tapasztaltuk. A legtöbb esetben a két görbe azonos vagy párhuzamos vonalon halad. Az eltéréseknél - egy - egy kérdés teljesítmény - szintjét illetően kihangsúlyozottabban érvényesülnek bizonyos hiányosságok, vagy az ismeretek, készségek kiemelkedő teljesítménye. A vajdasági átlag görbéje bizonyos fókig kiegyensúlyozottab, mint a baranyai. Ez érthető is, mert ott nagy területen, nagy mintával végeztünk mérést, Baranya esetében pedig egyéni teljesítményről van szó. Itt az eredménygörbe élénkebben reagál az egyes kérdésekre, kihangsúlyozottabban mutatja a problémákat vagy az eredményeket.

Messziről szemlélve a dolgokat, a vajdaságiak hajlandók Csokonaihoz hasonlóan sóhajtani, ha Baranyáról van szó:

"Hát Musáknak szentelt

Kies tartomány!

Ily számkivetve volt

Nálad minden tudomány?"

A kérlelhetetlen, száraz tények azonban azt bizonyítják, hogy nincs is annyira számkivetve Baranyában a tudomány,

mint ahogy mi azt képzeljük. Az anyanyelvi képzés szintjét illetően a tartományban több iskoláról lehetne idézni a fenti Csákonai - sorokat. Talán tulságosan el vagyunk foglalva helyi problémáinkkal, tulságosan csak Vajdaságra gondolunk, amikor a jugoszláviai magyar oktatásról beszélünk, és a többi terület a figyelem peremére szorul. Kár pedig, mert példánk azt bizonyítja, hogy az ott működő pedagógusok erejükhöz és képzettségükhöz képest sokat tesznek, hogy a nehezebb működési körülményeket ellensúlyozzák, biztosítsák tanítványaiknak a megfelelő nyelvi képzést.

Feltehetően van rosszabb és jobb iskolai is Horvátországban a laskóinál a magyar nyelvi képzést illetően. A laskói példa azonban azt bizonyítja, hogy a nehezebb munkafeltételek, az etnikai izoláltság ellenére is biztosítható az oktatásnak egy elfogadható, sőt kielégítő színvonala.

Azonban kénytelenek vagyunk ismét rámutatni a pedagógusok értékére az oktatás folyamatában. Amit a továbbképzésről és a pedagógiai teljesítmények motiválásáról mondtunk vajdasági viszonylatban, még fokozottabban érvényes Baranyára. Ne mindig a hiányokat vegyük számba, és azokat latolgassuk. Tartsuk számon az eredményeket is, valamint az eredmények létrehozóit, a pedagógusokat.

Amikor letisztáztuk, mik a gátló tényezők a horvátországi magyar nyelvű oktatásnak, vegyük számba azokat a lehetőségeket, melyek megteremtésével mind mennyiségi mind minőségi viszonylatban fejleszthetjük a mostani állapotokat. De a fejlesztő tényezők között biztosítsunk vezető szerepet a pedagógusoknak!

Az utóbbi időben történtek lépések, hogy megerősítsék káderekkel az ottani iskolákat, biztosítsák az ott dolgozók szakmai továbbképzését. Az utóbbit be kell kapcsolni egy egységes rendszerbe megegyezéses alapon, és jugoszláv szinten adni szervezett formát a továbbképzésnek.

Buzdításul mindannyiunknak hadd zárjuk Kodály gondolataival dolgozatunkat:

"Elterjedt vélemény, hogy a műveltség egyik leglényegesebb fokmérője, ki hány idegen nyelvet ismer.

Azt is szokták mondani némi túlzással, hogy ahány nyelven beszél valaki, annyi embert ér. Nem csoda tehát, ha nagy szorgalommal tanuljuk az idegen nyelveket. Esztendőket szánunk rá. Gramofonról lessük el a kiejtést, úgy igyekszünk utánozni, hogy ne lehessen észrevenni idegen voltunkat. Milyen kevés embernek jut azonban eszébe, hogy a magunkét is tanulni kell!

Hogy azt is úgy írjuk és beszéljük, mintha anyanyelvünk volna.

De hányan beszélnek így nyelvünket? Hányan ismerik meg igazán a magyar szókincs gazdagságát, s tudnak élni beszédükben-írásukban nyelvünk gazdag kifejezési, finom árnyalási lehetőségeivel? Bizony, még a legjobbak, a nyelvi szempontból legműveltebbek is állandó tanulásra, a magyar nyelv múltjának, jelenének minél alaposabb megismerésére, a jó példák, legjobb íróink nyelvének állandó tanulmányozására szorúlnak, hogy ösztönös, ingatag "nyelvérzék" -en alapuló nyelvhasználatuk és ítél-

letük a nyelv igaz megismerésére épített nyelvi tudásra támaszkodhasson.

Tanuljuk hát nyelvünket az iskolában és iskolán kívül. Akármilyen jól megtanulunk egy idegen nyelvet, érzéseinket, gondolatainkat igazán csak a magunkén tudjuk kifejezni. Mondják: tiszta, világos gondolkodás világos stílust szül. De ha valaki nem ura a nyelvnek, hiába gondolkodik világosan, nem tudja kifejezni gondolatait.

Tanuljunk tehát, hogy világosan meg tudjuk mondani, mit akarunk, hogy jobban, pontosabban, szebben tudjuk kifejezésre juttatni gondolatainkat, érzéseinket. Ha elhanyagoljuk, maholnap nagy íróink, költőink nyelvét sem értjük meg. S ezzel létünk jogát játsszuk el."

XIII. AZ ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. Vajdaság Szocialista Autonóm Tartomány térképe azokkal a helységekkel, ahol tudásszint-mérés történt
2. Az 5. osztály eredménygörbéje
3. A 6. osztály eredménygörbéje
4. A 7. osztály eredménygörbéje
5. A 8. osztály eredménygörbéje
6. Az 5. osztály Gauss-féle görbéje
7. A 6. osztály Gauss-féle görbéje
8. A 7. osztály Gauss-féle görbéje
9. A 8. osztály Gauss-féle görbéje
10. A városi iskolák Gauss-féle görbéje
11. A nagyközségi iskolák Gauss-féle görbéje
12. A községi iskolák Gauss-féle görbéje
13. A tanyaközponti iskolák Gauss-féle görbéje
14. A vegyes nyelvi környezetben működő iskolák Gauss-féle görbéje, ahol többségben élnek magyar nemzetiségű polgárok
15. Vegyes nyelvi környezetben működő iskolák Gauss-féle görbéje, ahol kisebbségben élnek magyar nemzetiségű polgárok
16. Olyan magyar településeken működő iskolák Gauss-féle görbéje, amelyeket délszláv települések öveznek
17. Olyan magyar településeken működő iskolák Gauss-féle görbéje, amelyeket részben magyar települések öveznek
18. Olyan magyar településeken működő iskolák Gauss-féle görbéje, amelyeket magyar települések öveznek

XIV. A MELLÉKLETEK JEGYZÉKE

- 1.Nyers teszt az 5.osztály számára
- 2.Nyers teszt a 6. osztály számára
- 3.Nyers teszt a 7.osztály számára
- 4.Nyers teszt a 8.osztály számára
- 5.Véglegesített teszt az 5.osztály számára
- 6.Véglegesített teszt a 6.osztály számára
- 7.Véglegesített teszt a 7.osztály számára
- 8.Véglegesített teszt a 8.osztály számára
- 9.Kérdőív a tanár számára
- 10.Javítókulcs az 5.osztályos teszthez
- 11.Javítókulcs a 6.osztályos teszthez
- 12.Javítókulcs a 7.osztályos teszthez
- 13.Javítókulcs a 8.osztályos teszthez
- 14.Táblázat az osztályzattá alakítás kulcsának megválasztásához

XV. IRODALOM

a/ Közvetlenül felhasznált irodalom

1. Tito: Beszédék és cikkek. I. kötet. Forum, Novi Sad, 1961. / A nemzeti harc Jugoszláviában a népfelszabadító harc megvilágításában /
2. Dr. Rehák László: A kisebbségek Jugoszláviában. Forum, Újvidék, 1967.
3. Dr. Strelitzky Dénes: Az új iskolatörvény és a magyar képviselők. Hírlap, 1928. november 11.
4. Stanojević, St.: Narodna enciklopedija. Bibliografski zavod d.d. Zagreb, 1929.
5. Dr. Ewald Ammende: Die Nationalitäten in den Staaten Europas, Sammlung von Lagerberichten des Europäischen Nationalitäten-Kongresses. W. Braumüller, Bécs-Lipcse, 1931.
6. Trajković, S. Nikola: Statistika škola pod Ministarstvom prosvete na dan 15. maja 1932. g. Beograd, 1933.
7. Statistički bilten Saveznog zavoda za statistiku i evidenciju. Serija B - II - br. 36.
8. Zakon o osnovnim školama 5. XII 1929. Zbirka zakona, sveska 158.
9. Dr. Nikić, Fedor: Manjinske i privatne škole i naša prosvetna politika. Letopis Matice srpske, juni 1929.
10. Szenteleky Kornél: Ugartörés. Forum, Újvidék, 1963.
11. Sluzbeni list Vojvodine, 1945. br. 1., 3., 8.
12. Sluzbeni list, 1945/36.
13. Jánosi Gábor: Vaspitno-obrazovna delatnost narodnosti u SFRJ. Savezni savet za obrazovanje i kulturu. Beograd, maja 1970. Kézirat.
14. Zakon o sedmogodišnjoj osnovnoj školi. Sluzbeni list DFJ, 1945/84.
15. Jánosi Gábor: Izveštaj o školama nacionalnih manjina. Povereništvo za prosvetu, Odeljenje za nacionalne manjine. 3. decembra 1948. Kézirat.

16. Melvinger, Zlatko: Potpuna dvojezična nastava u eksperimentalnim odeljenjima na teritoriji APV. Dvojezičnost nastave i života škole. Sekretarijat Izvršnog veća za prosvetu i kulturu. Savet za prosvetna pitanja nacionalnih manjina. Beograd, 1962. Kézirat.
17. Barta Dezső: Rezultati u sprovođenju reforme osnovne škole u AP Vojvodini. Novi Sad, 1962. Kézirat.
18. Jánosi Ferenc: A magyar nyelv tanításának tanterve az elemi iskolákban. 1948. Kézirat.
19. A magyar nyelv és irodalom tanterve az általános iskolák felső tagozata számára. 1954. A tartományi Oktatásfejlesztő Intézet dokumentációtára.
20. Jánosi Gábor: Skole nacionalnih manjina i reforma. 1956. A Tartományi Oktatásfejlesztő Intézet Dokumentációtára.
21. Krđžalic, Zora: O nekim problemima školstva nacionalnih manjina. Gyorsírójegyzetek, 1956. május 3. A Tartományi Oktatásfejlesztő Intézet dokumentációtára.
22. Pálincás József: Učiteljska škola u Subotici. Kézirat.
23. Landa, N. L.: Pedagogia és kibernetika. Köznevelés, 1964/17.
24. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.
25. Bujas, Z.: Psihologija rada. Zagreb, Izdavački zavod Jugoslovenske akademije, 1959.
26. Dr. Muzić, Vladimir: Metodologija pedagoškog istraživanja. Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo, 1968.
27. Ágoston - Nagy - Orosz: Témazáró tudásszintmérés. Köznevelés, 1970/3.
28. Landa, N. L.: A tanuló racionális módszerekre való tanítása és az algoritmusok problémája. Magyar Pszichológiai Szemle, 2. sz.

29. A mai magyar nyelv rendszere II. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1962.
30. Kelemen László: A gondolkodás nevelése az általános iskolában. Tankönyvkiadó, Budapest, 1970.
31. Teodosić, Radovan: Pedagogika. Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo; 1963.
32. Muszty László - Rónai Béla: Az általános iskolai Nyelvtanítás módszertana. Tankönyvkiadó, Budapest, 1965.
33. Ágoston György: A nevelés elmélete I. Tankönyvkiadó, Budapest, 1962.
34. Szemere Gyula: A magyar nyelvtan tanítása. Tankönyvkiadó, Budapest, 1966.
35. Cser János: Az erkölcsi tulajdonságokat jelentő fogalmak a 10 - 14. éves korban. Pszichológiai tanulmányok II. 1959.
36. Bárczi - Benkő - Berrár: A magyar nyelv története. Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.
37. Szemere Gyula: Utmutató az általános iskolák 7. osztályának nyelvtankönyvéhez. Magyartanítás, 1967/4-5.
38. Moór Elemér: A nyelv tudomány mint az ősi és néptörténet forrástudománya. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1963.
39. DR. Popović Ivan: O bačkim bunjevačkim govorima. Matica srpska, Novi Sad, é.n.
40. Sekulić, Ante: Govor bačkih bunjevaca. Doktori disszertáció.
- b/ Közvetve használt irodalom
41. Analiza sprovođenja zaključaka Izvršnog komiteta CK SKJ o nacionalnim manjinama u periodu 1959-63. Neka aktuelna pitanja međunacionalnih odnosa. Materijal proširenog plenuma PK SKS za Vojvodinu. Za internu upotrebu. Kézirat.

42. Bakovljev, M.: O specifičnostima saznanjog procesa u nastavi. Pedagogija, 1963/1.
43. Dr. Báthory Zoltán: Tudásszint-felmérés. Pedagogiai Szemle, 1970/7-8.
44. Blaskovich Edit: A gyermeki szóértelmezésnek az életkorhoz kapcsolódó jellegzetességei. MTA Pszichológiai tanulmányok II. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1959.
45. Bruner, J. S.: Az oktatás folyamata. Tankönyvkiadó, Budapest, 1968.
46. Dr. Buzás László: A csoportmunka időszaki kérdései. Pedagogiai közlemények 1. Tankönyvkiadó, Budapest, 1966.
47. Dr. Buzás László: Az "Új Iskola" pedagógiája. Pedagogiai közlemények 7. Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.
48. Colaković, Rodoljub: Borba KPJ za rešenje nacionalnog pitanja. Kultura, Beograd, 1959.
49. Falusi Iván: A visszacsatolás problémája a didaktikában. Pedagogiai közlemények 10. Tankönyvkiadó, Budapest, 1969.
50. Furlan, Ivan: Metode biranja problema za naučno-istraživački rad u školstvu i pedagogiji. Pedagoški rad, 1963/5-6.
51. Gádorné dr. Donáth Blanka: A pedagógus és a tanulók kapcsolatának szerepe a felső tagozatos általános iskolások tantárgyhoz viszonyulásában. Pszichológiai tanulmányok IX. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1966.
52. Gal, Roger: Hol tart a pedagógia? Gondolat, Budapest, 1967.
53. Dr. Garrett, H. E.: Elementarna statistika. Psihološki bilten, sveska 7
54. Good, C. V. - Scates, D. E.: Metode pedagoškog, psihološkog i sociološkog istraživanja IV-V. Appleton-Century-Croftes Inc. New York, 1954.
55. Dr. Good, C. V.: Uvod u pedagoška istraživanja I-II. Appleton-Century-Croftes Inc. New York, 1959.
56. Guilford, J. P.: Osnove psihološke i pedagoške statistike. Savremena administracija, Beograd, 1968.

57. Hajtman Béla: Bevezetés a matematikai statisztikába. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1968.
58. Hernádi Sándor: Szóértelmezési, szóhasználati gyakorlatok. Anyanyelvünk, 1955/5.
59. Hernádi Sándor: Helyesen, szépen magyarul. Tankönyvkiadó, Budapest, 1963.
60. Ityelszon: A didaktika tudományos alapjai. Narodnoe obrazovanie, 1963/10.
61. Itelszon: Matematikai és kibernetikai módszerek a pedagógiában. Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.
62. Jánosi Gábor: Problemi posebnih nastavnih programa iz oblasti nacionalne kulture u školama nacionalnih manjina. Pedagoška stvarnost, 1959/3.
63. Jánosi Gábor: Problemi nastavnih planova osnovnih škola na jezicima nacionalnih manjina na teritoriji NR Srbije. Pedagoška stvarnost, 1959/4.
64. Jánosi Gábor: Prvi zakon o organizaciji škola za pripadnike nacionalnih manjina u našoj zemlji. Pedagoška stvarnost, 1960/7.
65. Jánosi Gábor: Zajedničko vaspitanje mladih pripadnika raznih naroda i narodnosti. Savet za prosvetna pitanja narodnosti, Beograd, 1965. Kézirat.
66. Janjusevic, M. J.: Az oktatás módszerei. Fórum, Novi Sad, é.n.
67. Jončić, Koca: Nacionalne manjine u Jugoslaviji. Savremena administracija, Beograd, 1962.
68. Jordan, A. M.: Merenje u pedagogiji. Vuk Karadžić, Beograd, 1966.
69. Kelemen László: Neveléslélektan. Főiskolai jegyzet. 1963.
70. Kelemen László: A 10-14 éves tanulók tudásszintje és gondolkodása. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1963.

71. Kelemen László: A tananyag és az oktatási módszer korszerűsítésének neveléslélektani problémái az általános iskolában és a tanárképzésben. Magyar Pszichológiai Szemle, 1963/1.
72. Kelemen László: A pedagógiai pszichológia alapkérdései. Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.
73. Kenderesi: A tudatos helyesírás kialakításának néhány módszeréről. Magyartanítás, 1964/1.
74. Dr. Kiss Árpád: Docimológia, osztályozás, mérés. Pszichológiai tanulmányok III. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1961.
75. Dr. Kiss Árpád: Tanulmányi elméletek és törvények - pedagógiai módszerek. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1965.
76. Korszerű módszerek és eszközök az iskolareform szolgálatában. Pedagógiai közlemények 4. Tankönyvkiadó, Budapest, 1966.
77. Kosaras István: A matematikai módszerek néhány alkalmazása a didaktikai - metodikai kutatómunkában. Pedagógiai Szemle, 1966/5.
78. Krković, A.: Mjerenje u psihologiji i pedagogiji. Zavod za izdavanje udžbenika NR Srbije, Beograd, 1960.
79. Landa, N. L.: Algoritmizálás az oktatásban. Tankönyvkiadó, Budapest, 1969.
80. Lénárt Edit: A kifejezés szemantikai pontossága. Pszichológiai tanulmányok I. 1958.
81. Lumsdaine, A. A. - Glaser, R.: Masine za poučavanje i programirano učenje. Jugoslovenski zavod za proučavanje školskih i prosvetnih pitanja, Beograd, 1970.
82. Marković, Mihailo: Logika. Tartományi Tankönyvkiadó Intézet, Novi Sad, 1967.
83. Mestarázi - Nagy - Verbóczy: A programozott oktatás és az oktatógépek. Audio-vizuális Technikai és Módszertani Közlemények, 1965/4-6.

84. Meyer, Gerhard: Kibernetika i nastavni proces. Skolska knjiga, Zagreb, 1968.
85. Minda Tibor: A nemzeti kisebbségek helyzete Vajdaságban. Híd, 1963/1.
86. Moszkalenko: Milyen legyen a tanítási óra szerkezete? Az iskola-reform és az oktatási folyamat korszerűsítésének problémái. Tankönyvkiadó, Budapest, 1961.
87. Dr. Muzić, Vladimir: Testovi znanja. Skolska knjiga, Zagreb, 1961.
88. Nagy Sándor: Az oktatási folyamat korszerűsítésének strukturális kérdései. Magyar Pedagógia, 1962/2.
89. Nagy Sándor: Gondolatok az oktatási folyamat dialektikájáról. Pedagógiai Szemle, 1963/7-8.
90. Nagy Sándor: Didaktika. Tankönyvkiadó, Budapest, 1969.
91. Nowogrodzki, Tadeusz: Fejlődéslélektan. Tankönyvkiadó, Budapest, 1965.
92. Opsti zakon o školstvu. Sluzbeni list FNRJ, 1958/28.
93. Osgud, Carls: Metod i teorija u eksperimentalnoj psihologiji. Savremena skola, Beograd, 1963.
94. Pataki, S.: Pedagógia. Testvériség-Egység, Novi Sad, é.n.
95. Pietrasinski, Zbigniew: A helyes gondolkodás pszichológiája. Gondolat, Budapest, 1967.
96. Pravilnik o uslovima i postupku za dodeljivanje diploma za izuzetan uspeh u skolskom učenju i vladanju. Sluzbeni glasnik SR Srbije, 1966/23.
97. Rejnberg, S. A.: Metodika i tehnika naucnog rada. Medicinska knjiga, Beograd, 1948.
98. Rónai Béla - Kerekes László: Stilustan. Tankönyvkiadó, Budapest, 1964.
99. Skalko, Klonimir: Ispitivanje i ocenjivanje učenika. Pedagogsko-knjizevni zbor, Zagreb, 1952.
100. Skolovanje učenika na jezicima narodnosti u Pokrajini. Pokrajini-

- ski sekretarijat za obrazovanje i Zavod za unapredjenje opsteg
i strucnog obrazovanja AP Vojvodine. Novi Sad, 1965. Kézirat.
101. Schmidt, V.: Kako danas da razvijamo pedagogsku nauku kod nas.
Savremena skola, Beograd, 1958.
102. Dr. Scholz Gyula: Kibernetikai eljárások felhasználásának lehetőségei a pedagógiában. Pedagógiai Szemle, 1966/5.
103. Szarka József: A pedagógia távlati kutatási terve. Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1965.
104. Szemere Gyula: Utmutató az általános iskola 6. osztályának nyelvtankönyvéhez. Magyartanítás, 1964/4-5.
105. Szemere Gyula: Helysírasi segédkönyv az általános iskolák számára. Tankönyvkiadó, Budapest, 1964.
106. Statisticki pregled Kraljevine Jugoslavije po banovinama prema Zakonu od 3. X 1929. g. o nazivu i podeli Kraljevine na područja. Opšta državna statistika, Beograd, 1930.
107. Stevanovic, B.: Eksperimentisanje u oblasti vaspitanja. Savremena skola, Beograd, 1958.
108. Stojković - Martić: Nacionalne manjine u Jugoslaviji. Rad, Beograd, 1953.
109. Takács Etel: Egy nyelvtani téma programozása. A -val, -vel rag helyesírása. Köznevelés, 1964/13.
110. Takács Etel: A házi feladatok didaktikai problémái. Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1965.
111. Takács Etel: A munkafüzetek szerepe az anyanyelvi képzésben. Köznevelés, 1965/20.
112. Tanulmányok a tanulói aktivitás köréből. Tankönyvkiadó, Budapest, 1962.
113. Tito: "Eszédek és cikkek I. Forum, Novi Sad, 1961. / A Jugoszláv Népfelszabadító Antifasiszta Tanács határozatainak fontossága harcunk további fejlődése és a föderatív államközösség megteremtése szempontjából. /

114. Thorndike, R. L. - Hagen, E.: Merenje i evaluacija u psihologiji i pedagogici. John Wiley Comp. Sons Inc. New York, 1955.
115. Troj, Fridrih: Koriscenje testa u skoli. Nastava i vaspitanje, 1969/2.
116. Troj, Fridrih: Prilog pitanju proveravanja i ocenjivanja učenika u nasim skolama. Nolit, Beograd, 1957.
117. Ustav Kraljevine Srba, Hrvata i Slovenaca od 28. VI 1921. Zbirka zakona, sv. 60. izdaje Gojko Niketic, 5. izdanje. Izd. knj. Ucece Kona, Beograd, 1927.
118. Vasziljev, H.: A tudományos kutatás logikája és szakaszai. Pedagógiai Szemle, 1968/6.
119. Vécsy György: Felmérés helyesírási feladatlapokkal Bács-Kiskun megyében. Magyartanítás, 1964/6.
120. Vincze László: Vizsgálati módszerek a lélektanban, A teszt. Tankönyvkiadó, Budapest, 1967.
121. Dr. Vörös Imre: A csoportfoglalkozás módszere a magyar nyelvtan tanításában. Skolski zivot, 1969/1.
122. Wrihstone-Justman-Rubins: Vrednovanje u savremenom obrazovanju. Vuk Karadzic, Beograd, 1966.
123. Zakon o osnovnoj skoli. Sluzbeni glasnik NR Srbije, 1959/30.
124. Zakon o organizaciji skola u kojima se nastava izvodi na jezicima nacionalnih manjina. Sluzbeni glasnik NR Srbije, 1960/29.
125. Zakon o osnovnoj skoli. Sluzbeni glasnik SR Srbije, 1965/31.
126. Zakon o skolama sa nastavom na jezicima narodnosti. Sluzbeni glasnik SR Srbije, 1965/24.
127. Zarkovic, S.: Metod uzoraka. Savezni zavod za statistiku i evidenciju, Beograd, 1954.

T A R T A L O M

BEVEZETÉS	1.
I.A MAGYAR TANNYELVÜ ^{//} OKTATÁS HELYZETE A SZERB-HORVÁT-SZLO- VÉN KIRÁLYSÁGBAN	5.
1.1.A nemzetiségi kérdés rendezésének jogi-politikai a- lapjai	5.
1.2.A magyar tannyelvü ^{//} iskolák helyzete	7.
II.A MAGYAR NYELVÜ ^{//} KÖZOKTATÁS FEJLŐDÉSE VAJIDASÁGBAN A MÁSODIK VILÁGHÁBORU [/] UTÁN	15.
2.1.A nemzetiségek társadalmi és jogi helyzete a szocia- lista Jugoszláviában	15.
2.2.A magyar tannyelvü ^{//} általános iskolahálózat fejlődése	26.
2.3.Az anyanyelv tantervei az általános iskolákban	31.
2.4.A vajdasági magyar tankönyvkiadás fejlődése	33.
2.5.A vajdasági magyar kádereképzés	36.
2.6.A pedagógiai sajtó	38.
2.7.Összegezés	38.
III.A FELMÉRÉS METODOLÓGIÁJA	40.
3.1.A felmérés célja	40.
3.2.Módszere	43.
3.3.Az iskolák kijelölése	48.
3.4.A tesztbatteria tartalma	56.
3.5.A mérőeszközök véglegesíté [!] se	65.

3.6.A felmérés és értékelés	70.
IV.AZ V.OSZTÁLY TELJESÍTMÉNYÉNEK RÉSZZLETES ELEMZÉSE	74.
4.1.A mondatfajták a beszélő szándéka szerint	77.
4.2.Az összetett mondat	78.
4.3.A bővített mondat és bővítmények	80.
4.4.Hangtan	89.
4.5.Az ígék	94.
4.6.A főnevek	98.
4.7.A szójelentés	103.
V.A VI.OSZTÁLY TELJESÍTMÉNYÉNEK RÉSZZLETES ELEMZÉSE	108.
5.1.A szóelemek	111.
5.2.A főnév és főnévi igenév	112.
5.3.A melléknév	113.
5.4.A melléknévi igenév	117.
5.5.A számnevek	119.
5.6.A névmás	124.
5.7.A határozószók és határozói igenevek	134.
5.8.Az ígékötő	135.
5.9.Egyéb szófajok	138.
VI.A VII.OSZTÁLY TELJESÍTMÉNYÉNEK RÉSZZLETES ELEMZÉSE ...	141.
6.1.A hangtan	144.
6.2.A szóalkotás	148.
6.3.Az alany	152.
6.4.Az állítmány	155.
6.5.A tárgy	158.
6.6.A határozók	159.
6.7.A jelzők	163.

VII.A VIII.OSZTÁLY TELJESÍTMÉNYÉNEK RÉSZLETES ELEMZÉSE ...	170.
7.1.Az ismétlési anyag	173.
7.2.Az összetett mondatok fajtái	186.
7.3.Nyelvtörténeti anyag	189.
VIII.AZ ÉVFOLYAMÁTLAGOK ÉS A TARTOMÁNYI ÁTLAG STATISZTIKAI ELEMZÉSE ;;;.....	191.
8.1.Az osztály- és iskolaátlagok alakulása	191.
8.2.A teljesítmény szórása	197.
8.3.Az iskolák rangsora a teljesítmény alapján	200.
IX.A TELEPÜLÉSFORMÁK HATÁSA A NYELVI KÉPZÉSRE	204.
X.A TÖBBNYELVÜ ^{II} KÖRNYEZET HATÁSA A NYELVI KÉPZETTSÉG ALA- KULÁSÁRA	210.
10.1.Az észlelésen alapuló nézetek	211.
10.2.A statisztikai adatok elemzése	213.
10.3.Következtetések	216.
XI.A DOLOGI FELTÉTELEK ÉS A TELJESÍTMÉNY ALAKULÁSA	220.
11.1.A magyar nyelvi képzés dologi és személyi feltételei	220.
11.2.Az iskolák rangsora a személyi és dologi feltételek alapján	224.
11.3.Következtetések	227.
XII.A TERÜLETI ÉS ETNIKAI IZOLÁLTSA G HATÁSA A NYELVI KÉP- ZÉSRE	230.
12.1.A magyar nyelvü ^{II} oktatás helyzete Horvátországban	230.
12.2.A nyelvi képzés szintje Baranyában	233.
XIII.AZ ÁBRÁK JEGYZÉKE	238.
XIV.A MELLÉKLETEK JEGYZÉKE ;;;.....	239.
XV.IRODALOM	240.

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD
PEDAGÓGIAI INTÉZET
SUBOTICA

Tanévzáró tantárgyteszt

MAGYAR NYELV

5. oszt.

A tanuló neve: _____

Iskola: _____

Helység: _____

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I.félév végén: _____

Az apa foglalkozása: _____ Az anya foglalkozása: _____

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

Az anya iskolai végzettségét:

írástudatlan

írástudatlan

nem teljes ált.isk.

nem teljes ált.isk.

teljes ált.iskola

teljes ált. iskola

középiskola

középiskola

főiskola

főiskola

egyetem

egyetem

Körülbelül hány könyv van a családban? _____

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente? _____

Van-e rádió készülék a családban? Igen - Nem

Van-e TV készülék a családban? Igen - Nem

Subotica, 1970.

1. "Csetlik-botlik tovább a kiskondás."

Az aláhúzott szó

1. egyszerű
2. hangutánzó,
3. hangulatfestő,
4. azenos alakú,
5. többjelentésű.

a	
---	--

2. szép - csúnya

A fenti szavakat ellentétes jelentésű szavaknak nevezzük.
mondat, szófolt, kifakadt, felett

A fenti szavakat _____ szavaknak nevezzük.

a	
---	--

3. Húzd alá a hangutánzó szavakat a következő versben!

Hallom az est hangjait, de már

Puha talpon közeleg a sötét;

Bárány béget, sirály sikong s a varjú: "Kár" -

Hallom hullámok dőrejét.

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

4. "Szomorú kis iskola volt a miénk, ahol én a betűvetést
tanultam."

A fenti mondat

- a) tömönlat, ..
- b) bővített mondat,
- c) összetett mondat,
- d) hiányos mondat,
- e) kérdő mondat.

a	
---	--

5. A KÖNYV _____ jelentésű szó.
(hány?)
A TOLL _____ jelentésű szó.
(hány?)

Egészítsd ki az alábbi mondatot!

A szó aszerint, hogy hány jelentése van, lehet _____
_____ jelentésű.

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

6. Tedd ki a mondatvégi írásjeleket az alábbi mondatok végére!

- Eljössz-e ma délután hozzánk ()
- Ma délután zeneiskolába megyek ()
- Ó, de sajnálom () Anyukától új meséskönyvet kaptam
ajándékba () De szeretném veled együtt olvasni ()

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

7. Írd le betűzve a következő szót!

SZÓVEG: _____

Egészítsd ki a következő mondatot!

A fenti szóban _____ magánhangzó és _____
(hány?) (hány?)
mássalhangzó van.

a	b	e	
---	---	---	--

8. Húzd alá a hosszú mássalhangzókat a következő mondatban!

Könnyű a láncoltebbel békességben élni.

a	b	e	
---	---	---	--

9. Pótolj a ly, j betűket a következő szavakban!

fe____, osztá____, tava____, go____ó, ha____ó

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

10. Szótagold a következő szavakat!

bodza: _____

findzsa: _____

hattyú: _____

barátomé: _____

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

11. Egészítsd ki a következő mondatot!

"Ha két szomszédos mássalhangzó közül az egyik olyanná lesz, mint a másik, _____ beszélünk.

a	b	
---	---	--

12. Állapítsd meg a szavak hangrendjét az alábbi mondatban!

"A mókus néhány diót kotort elő kamrájából."

nány

magas: _____

mély: _____

vegyes: _____

hangrendű szót találtál?

a	b	c	
---	---	---	--

13. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

A mondat főrészei az _____

a	b	
---	---	--

14. Fűzz a következő szavakhoz olyan ragot, hogy mivel? kérdésre felejenek!

mozi: _____
könyv: _____
perc: _____
fűrés: _____

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

15. Egészítsd ki a következő mondatot!

"Azt a mondatrészt, amely egy másiknak a _____,
_____ vagy _____ fejezi ki,
jelzőnek nevezzük."

a	b	c	
---	---	---	--

16. Az alábbi mondatban húzd alá az alanyt egyszer, az állítmányt kétszer!

"A lepedőgyár a Lónyai utcában volt."

a	b	
---	---	--

17. Mi a határozó?

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

18. Peti szeret olvasni.

Az aláhúzott mondatrészt _____-nak nevezzük.

a	
---	--

19. Kapcsolj-n, -an, -en módhatározó ragokat a következő szavakhoz, és írd le őket!

sűrű: _____

hangos: _____

erős: _____

a	b	c	
---	---	---	--

20. Hogy kérdezzük a -ba, -be (_____) és a -ban, -ben (_____) helyhatározó ragos főnevekre?
A választ írd a zárójelbe!

a	b	
---	---	--

21. Egészítsd ki a következő mondatot!

"Az igeragozásban három módot különböztetünk meg:
_____ mód."

a	b	c	
---	---	---	--

22. Határozd meg, hogy a jelentésük szerint milyen igék az alábbiak!

főz: _____

esik: _____

van: _____

a	b	c	
---	---	---	--

23. A birtokos személyrag kifejezi a birtokos személyét és számát, valamint a birtok számát. Állapítsd meg, hogy hanyadik személyt és milyen számot fejez ki a birtokos személyrag a következő szavaknál!

	Birtokos		Birtok száma
	Személye	Száma	
ceruzáink			
labdáim			

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

24. Írd le az alábbi igék felszólító módú alakját!

hisz: _____
 megró: _____
 takarószik: _____
 mászik: _____

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

25. Írd be a két ige adatait a megfelelő rovatba!

	Mód	Idő	Személy	Szám	Alanyi vagy tárgyas rag.
tartották					
hullott volna					

a	b	c	d	e
f	g	h	i	j

26. Írd le a következő igék egyes szám 2. személyű tárgyas ragozású felszólító alakját!

alkot: _____

hegeszt: _____

bocsát: _____

a	b	c	
---	---	---	--

27. Írj a táblázat üres rovatába 1-1 megfelelő tulajdonnevet!

Köznév	Tulajdonnév
ország	
hegy	
újság	
utca	
tó	

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

28. Egészítsd ki a következő mondatot!

"A főnév olyan szó, amely _____
nevez meg."

a	b	c	
---	---	---	--

Teljesítmény _____

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD
PEDAGÓGIAI INTÉZET
SUBOTICA

Tanévzáró tantárgyteszt

MAGYAR NYELV

6. oszt.

A tanuló neve: _____

Iskola: _____

Helység: _____

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I.félév végén: _____

Az apa foglalkozása: _____ Az anya foglalkozása: _____

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

Az anya iskolai végzettségét:

írástudatlan

írástudatlan

nem teljes ált.isk.

nem teljes ált.isk.

teljes ált.iskola

teljes ált. iskola

középiskola

középiskola

főiskola

főiskola

egyetem

egyetem

Körülbelül hány könyv van a családban? _____

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente? _____

Van-e rádió készülék a családban? Igen - Nem

Van-e TV készülék a családban? Igen - Nem

Subotica, 1970.

1. Állapítsd meg az alábbi főnevek fajtát!

folyó: _____

Duna: _____

A

a	b	
---	---	--

2. Húzd alá a melléknéveket a következő mondatban!

"Amikor a vidám társaság letelepedett ebédelni egy kopár sziklán, Beckó szellemes modásokkal szórakoztatta a vendégeket".

A

a	b	c	
---	---	---	--

3. Írd be a táblázatba a következő névmásokat!

ez,ki?, ennyi,aki,mennyi? ilyen,amennyi,milyen?,amilyen

	Főnévi	Melléknévi	Számnévi
Mutató			
Kérdő			
Vonatkozó			

A

a	b	c	d	e
f	g	h	i	

4. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

"Az ~~elő~~zőtő olyan szó, amely valamely _____
kapcsolva _____ vagy _____
annak jelentését."

Re

a	b	c	
---	---	---	--

5. Képezz-i képzővel melléknevet az alábbi tulajdonnevekből!
A képzett mellékneveket írd a főnév melletti vonalra!

Zenta: _____
Split: _____
Novi Sad: _____
Helsinki: _____
Bački Vinogradi: _____

A

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

6. Pótold a hiányzó kötőszókat a következő mondatokban!

Lovadról látom, _____ kora hajnalban idultál.
Lesz itt muzsika, _____ megszólal a háromszáz ágyú.
Kicsi a bors, _____ erős.

Rá

a	b	c	
---	---	---	--

7. Fejezd be a mondatot!

"A főnévi igenév olyan _____, amelyet
_____ képzővel alkotunk az _____.

Re

a	b	c	
---	---	---	--

8. Nevezd meg a szóelemeket a következő szóban!

BOLDOGSÁGOT

boldog _____
ság _____
o _____
t _____

A

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

9. Húzd alá a névutókat az alábbi szövegben!

"Mindig így szokott lenni a tanítás előtt. Marcinak Kószó Jancsi mellett van a helye. A tintásüveget oda állítja az irka fölé. E készülődés alatt hárman is elköták tőle az új irkát."

A

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

10. Mi a jel?

Re

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

11. Állapítsd meg, melyik szófajhoz tartoznak az aláhúzott szavak!

Hej, piros a liba orra, --
Pedig sohsem márja borba.

Ejnye, de csunya nagy bicskája van édesapámnak!

Az aláhúzott szavak: _____

A

a	b	
---	---	--

12. Húzd alá az igekötőket és a hozzájuk tartozó igéket az alábbi közmondásokban!

A kutya el nem hagyja az ugatást.

A kutya is akkor vész meg, mikor legjobb dolga van.

A jó leány farsang után is elkél.

A

a	b	c	
---	---	---	--

13. Írj személyes névmásokat a következő igék elé!

_____	becsüljük	_____	hajlítsd
_____	adnátok	_____	olvassák
_____	megy	_____	mosom

A

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

14. Mi a névmás?

Re

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

15. Szótagolva írd le a következő összetett névmásokat!

ugyanannyi: _____
 ugyanattól: _____
 ugyanahhoz: _____

a	b	c	
---	---	---	--

16. Oldd meg a következő feladatokat!

a) Írd le betűkkel a következő számot!

25 o27: _____

b) Írd le, mikor születted! _____

c) Írd le számjegyek felhasználásával a következő számjegyeket!

harminccal: _____ kilencedikkel: _____

kettővel: _____ tizenegyes: _____

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

17. Egészítsd ki a következő mondatot!

"A határozószó ilya szó, amely a _____
valamilyen körülményét _____ meg."

Re

a	b	
---	---	--

18. Alakítsd át határozói igenévvé a következő igéket!

Áll: _____
törekszik: _____
megnyugszik: _____

A

a	b	c	
---	---	---	--

19. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

"A határozatlan névmások olyan _____,
_____ és _____
helyettesítenek, amelyeket nem tudunk vagy nem
akarunk megnevezni".

Re

a	b	c	
---	---	---	--

20. Pótolj a hiányzó betűket a következő szavakban!

á_____ andó, leszá_____ó, ha_____ gató,
kivá_____ó, bo_____antó, kinyú_____ó,

A

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

21. Fejezd be a mondatot!

"A melléknévi igenév olyan _____, amelyet _____ képzővel _____ alkotunk."

Re

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

22. Írd a táblázat megfelelő rovatába az alábbi melléknévi igeneveket!

sült, hulló, bizonyítandó, gondzott, törekvő, rendezendő

Folyamatos	Befejezett	Beállló

A

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

23. Fokozd az alábbi mellékneveket!

Középfok

Felsőfok

jó:

friss:

hangos:

merész:

A

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

24. Írd le a következő szavak mellé azt a birtokos névmást, amely azt a szót helyettesítheti!

Kö r z ö d: _____

osztályunk: _____
 ruháim: _____
 könyveitek: _____

A

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

25. Írd a táblázat megfelelő rovatába az alábbi számneveket!
 kétmillió, hatod, hatodik, első, tíz, egypár, sok,
 huszonkét

Határozott számnevek			Határozatlan számn.
Töszámn.	Sorszámn.	Törtszámn.	

A

a	b	c	d	
e	f	g	h	

26. Nevezd meg az aláhúzott névmásokat!

Nagyon szegyenlem magam, hogy én azt a szegény vak
 embert akartam megpörölni.

Egymás között szoros egyzséget tettek.

magam: _____

egymás: _____

A

a	b	
---	---	--

27. Fűzz -val, -vel, -tól, től, -ről, ről ragot az ez, az
 mutatónévmáshoz!

-val: _____

-vel: _____

-tól: _____

-től: _____

-ről: _____

-ről: _____

A

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

28. Pótold a hiányzó betűket a következő összetett névmásokban!

se _____ ilyen,

se _____ iféle,

se _____ ekkora

A

a	b	c	
---	---	---	--

Teljesítmény: _____

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD
 PEDAGÓGIAI INTÉZET
 SUBOTICA

Tanévzáró tantárgyteszt

MAGYAR NYELV

7. oszt.

A tanuló neve: _____

Iskola: _____

Helység: _____

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I.félév végén: _____

Az apa foglalkozása: _____ Az anya foglalkozása: _____

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

Az anya iskolai végzettségét:

írástudatlan

írástudatlan

nem teljes ált.isk.

nem teljes ált.isk.

teljes ált.iskola

teljes ált. iskola

középiskola

középiskola

főiskola

főiskola

egyetem

egyetem

Körülbelül hány könyv van a családban? _____

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente? _____

Van-e rádió készülék a családban? Igen - Nem

Van-e TV készülék a családban? Igen - Nem

Subotica, 1970.

1. Keresd meg és húzd alá az alábbi mondat állítmányát!

"Nincs egy árva fűszál a tórs közt kelőben."

Ez az állítmány

- igei,
- névszói,
- összetett.

Húzd alá a helyes feleletet!

a	b	
---	---	--

2. Írd ki az alábbi mondatból az alanyt, és állapítsd meg, milyen szófajjal fejeztük ki!

"Nem evett meg a vad ezen a vad réten?"

Az alany: _____

Szófaja: _____

a	b	
---	---	--

3. Húzd alá a tárgyat az alábbi mondatokban!

Nem vette tréfára Toldi György a dolgot.

Aludni se tudnak az éjjel.

Peti várja a leveled.

a	b	c	
---	---	---	--

4. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

Az alany azt az _____ vagy _____

_____ nevezte meg, amelyről _____

vagy _____ valamit.

a	b	c	d	f	
---	---	---	---	---	--

5. Állapítsd meg, miért alanyi ragozású az igei állítmány az alábbi mondatokban!

1. A vadász ül hosszú méla lesben. ...

2. Vár felajzott nyílra gyors vadat. ...

1. Az igei állítmány ebben a mondatban azért alanyi ragozású, mert _____

2. Az ige állítmány ebben a mondatban azért alanyi ragozású, mert _____

a	b	
---	---	--

6. Húzd alá a helyhatározót az alábbi mondatban!

Letelepült Miklós az utcán egy padra.

a	b	
---	---	--

7. Hogy nevezzük az aláhúzott mondatrészt az alábbi mondatban

"Most a szörnyű gyermek karját elereszté."

Ez a mondatrész: _____

a	
---	--

8. Melyik mondatban van a célhatározó? Karikázd be az előtte álló számot!

1. Szénhiány végett nem volt tanítás.

2. Betegség végett sokat mulasztott...

3. Bevásárlás végett ment a városba. ...

4. Áramhiány végett elmaradt a tanítás.

a	
---	--

9. Lásd el -val, -vel társhatározóraggal az alábbi családneveket, és írd ki a ragos alakot a mellettük álló vonalra!

Arany: _____
Kossuth: _____
Móricz: _____
Makk: _____

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

10. Az alábbi mondatok egyikében társhatározó van.
Húzd alá!

Nem zsineggel mérik az embert.
Borozgatánk apámmal.
Dobbal nem lehet verebet fogni.

a	
---	--

11. Az alábbi mondatok mindegyikében találsz módhatározót.
Húzd alá minden módhatározót! Amelyikben helyesírási hibát találsz, annak a mondat előtti számát karikázd be!

1. Az idő lassan múlt.
2. A gyerek nagy dünnögéssel ment aludni.
3. A bányában rendszeresen értékelték az eredményeket.
4. Az ügyesebbik osztály helyesen oldotta meg a feledatot.

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

12. Hogy nevezzük az alábbi mondatban aláhúzott mondatrész?

"Tolid György nagy úr volt."

A mondatrész: _____

a	
---	--

13. Az alábbi összetett szavak közül melyik áll a legtöbb szóból? Karikázd be az előtte álló számot!

1. jégkorongbajnokság
2. atomcsendegyezmény
3. külügyminiszter
4. rendőrkutyanév
5. őrsváltás

a	
---	--

14. Húzd alá az állapothatározókat az alábbi mondatokban!

A két pajtás szótlanul haladt egymás mellett.

A kedvenc játék darabokban hevert a sarokban.

Az özikét sikerült élve elfogni.

a	b	c	
---	---	---	--

15. Állapítsd meg az aláhúzott határozók fajtát!

Ég a napmelegtől a kopár szík sarja.

Egy-egy szárnyat, combot nyújt a kicsinyeknek.

napmelegtől: _____

kicsinyeknek: _____

a	b	
---	---	--

16. A hangverseny közönsége gyönyörködött a zenében.

"Az aláhúzott mondatrész _____ határozó"

Egészítsd ki a mondatot!

a	
---	--

17. Mivel fejeztük ki az alábbi mondatok határozóit? Írd a mondatok melletti vonalakra!

1. Szörnyű vendégoldal reng araszos vállán.

2. Aprómarha-nyáj közt van szörnyű ítélet.

3. Itt van immár a had.

4. Nyelvel a kuvasz is földre hengeredve.

5. Vasárnap horgászni megyünk.

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

18. Húzd alá a mennyiségjelzőt az alábbi mondatban!

Egymást érte ottan a sok úri sátor.

a	
---	--

19. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

"Az értelmező olyan _____ vagy _____,
amely _____ a jelzett szót."

a	b	c	
---	---	---	--

20. Húzd alá a kijelölő jelzőt az alábbi mondatban!

Jól ismerem ezt a világot.

a	
---	--

21. Elemezd mondattanilag az alábbi mondatot!

"A tudós Szabó Gerzson diákjai a fizikaszertárban hatalmas látsövön nézegették a profeszor leányát."

Mondatrész:

A tudós _____
 Szabó Gerzson _____
 diákjai _____
 a fizikaszertárban _____
 hatalmas _____
 látsövön _____
 nézegették _____
 a profeszor _____
 leányát _____

a	b	c	d	e
f	g	h	i	

22. Állapítsd meg, hogy alárendelt vagy mellérendelt viszony van-e az alábbi összetett mondatok tagmondatai között?

Apámnak holnapra ing kell, és nem lehet mosni. _____

Nem megjövendöltem,

Hogy előbb vagy utóbb bajnok lesz belőlem? _____

a	b	
---	---	--

23. Alkoss-a következő szópárok¹ből olyan kifejezéseket, amelyekben az egyik szó a birtokos jelző, a másik a birtokszó!

Laci barát _____, a nép haza _____,
 a kályha füst _____, a tanuló iskola _____,

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

24. Melyik sorban találasz csupa zöngés másalhangzót? Kari-
kázd be az előtte álló számot!

1. b, p, c, f, m, s,
2. b, d, c, f, m, s,
3. b, d, g, f, m, s,
4. b, d, g, l, m, z,
5. b, c, d, f, g, h.

a	
---	--

25. Aláhúzással jelöld a teljes hasonulás eseteit a követ-
kező szavakban!

kedden, láncsal, kakukkot, naggyá, hattyú, vesszen,
vesszót, rázza, adott, attól, pattan, efféle, puffan

a	b	c	d	e	f	
---	---	---	---	---	---	--

26. Írd az alábbi szavak mellé azok képzőit!

futás: _____, gondolat: _____,
harapós: _____, vigyázatlan: _____,

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

27. Húzd alá az összetett szavakat az alábbiak közül, és
állapítsd meg azok fejtáját!

függvény, meseszerű, hírnév, korhely, vállalat,
cserbenhagy, gépész, vasaló

1. Mellérendelő összetétel: _____
2. Alárendelő összetétel: _____

a	b	
---	---	--

28. Írd le az alábbi igék tövét!

pihentet: _____, kerestetik: _____
kinálkozik: _____, dülöng: _____
emelint: _____

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD
PEDAGÓGIAI INTÉZET
SUBOTICA

Tanévzáró tantárgyteszt

MAGYAR NYELV

8. oszt.

A tanuló neve: _____

Iskola: _____

Helység: _____

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I.félév végén: _____

Az apa foglalkozása: _____ Az anya foglalkozása: _____

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

Az anya iskolai végzettségét:

írástudatlan

írástudatlan

nem teljes ált.isk.

nem teljes ált.isk.

teljes ált.iskola

teljes ált. iskola

középiskola

középiskola

főiskola

főiskola

egyetem

egyetem

Körülbelül hány könyv van a családban? _____

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente? _____

Van-e rádió készülék a családban? Igen - Nem

Van-e TV készülék a családban? Igen - Nem

Subotica, 1970.

1. Melyik sorban találsz csupán mély magánhangzókat?
Karikázd be a sor előtti számot!

1. a, e, i, o, ü, u,
2. o, ó, u, a, ú, á,
3. a, á, o, ö, u, ú,
4. u, o, a, e, i, ü,
5. u, ö, á, i, é, ü,

	Rá
a	

2. Melyik a helyesen elválasztott alak? Karikázd be az előtte álló számot!

1. o-stor
2. ost-or
3. os-tor
4. osto-r

	Rá
a	

3. A REAKTOR szó
1. nyelvjárási változat,
 2. eredeti magyar szó,
 3. idegen szó,
 4. jövevényszó,
 5. tájszó.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

	Rá
a	

4. Melyik sorban szerepelnek kizárólag a magyar nyelvvel rokon nyelvek? Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

1. magyar, török, lengyel, lapp, finn, észt
2. magyar észt, vogul, osztják, lapp, finn
3. magyar, finn, bulgár, észt, tatár, udmuurt
4. magyar, lapp, román, finn, észt, komi
5. magyar,,szerb, finn, orosz, észt, lív.

	Rá
a	

5. rézbográcsban
hús rotyogjon,
jó szagú gőze
göndörödjön!

Húzd alá a hangutánzó szót!

	Rá
a	

6. Nevezd meg a következő szavak toldalékait!

keverte: _____ gyönyörűség: _____

gyerekek: _____

			A
a	b	c	

7. Írd le írott betűkkel a következő tulajdonneveket!

JÓKAI MÓR ÁLTALÁNOS ISKOLA _____

MAGYAR SZÓ _____

IFJÚSÁGI SZERVEZET _____

SLAVONSKI BROD

ADRIAI - TENGHER

KELET - EURÓPA

SZABADSÁG TÉR

a	b	c	d	e	f	g
---	---	---	---	---	---	---

8. Képezz melléknévi igeneveket az alábbi igékből!

	Folyamatos	Befejezett	Becálló
vág			
fest			
tanít			

a	b	c	d	e
f	g	h	i	

9. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

"A LETETTÉK VOLNA ige _____ módú,
_____ idejű, _____ számú,
_____ személyű."

a	b	c	d
---	---	---	---

10. Határozd meg az alábbi alárendelő szóösszetételek fajtát!

művészes: _____

dórcsírte: _____

rovarirtó: _____

nagyravágyó: _____

a	b	c	d
---	---	---	---

11.

Elemezd mondattanilag a következő mondatot!

"Heverő ember a szerencsáját is elheveri."

Mondatrészek:

Heverő _____
ember _____
a szerencsáját _____
elheveri _____

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

12. Elemezd szótanilag az alábbi mondatot!

"Két nagyon szomorú időszakom van, amikor nem tudok mosolyogni."

Szófaj:

Két _____
nagyon _____
szomorú _____
időszakom _____
van _____
amikor _____
nem _____
tudok _____
mosolyogni _____

a	b	c	d	e
f	g	h	i	

13. Melyik mondatban találsz melléknévi igenevet? Karikázd be az elötte álló számot!

1. Ismeretes társadat, régi barátodat holtig szeresd!
2. Tanult ember nem pottyán az égből.
3. Aki tanul, halad, aki lusta, marad.
4. Tanácsot ne adj, ha nem kérnek!

a	
---	--

14. Jelöld meg függőleges vonallal a tagmondatok határait az alábbi többszörösen összetett mondatban! Számozd meg a tagmondatokat!

Pusztában bujdosunk, mint hajdan
Népével Mózes bujdosott,
S követte, melyet isten küldö
Vezérül, a lángoszlopot.

a	b	c	d	
---	---	---	---	--

15. Egészítsd ki a táblázatot!

Az egyszerű mondatok tartalom szerint:

	Mondatfajok
A tél dere már megüté fejemet.	
Jaj, nem eszem én húst!	
Tudod mit vett el tőlem?	
Hagyd csak ott, fiam!	
Bárcsak piros rózsa volnék!	

a	b	c	d	e	
---	---	---	---	---	--

16. Alkoss magyarázó mellérendelő ^{összetett} ~~önálló~~ mondatot az alábbi tagmondatokkal!

"A parafa a víz színén úszik, _____"

a	b	c	
---	---	---	--

17. Egészítsd ki a következő ^{//} mondatot!

"A következő ^{//} mondatok _____ tagmondata az _____ levont _____ tartalmazza."

a	b	c	
---	---	---	--

18. Az alábbi szó szerinti idézetet alakítsd át tartalom szerinti idézetté!

József Attila az írta: "Döntsd a ^{//} tőkét!"

József Attila azt írta, _____.

a	b	c	
---	---	---	--

19. "Elért az Ősz, és súgott valamit."

A fenti összetett mondat

1. kapcsolatos,
2. választó,
3. következő ^{//},
4. magyarázó,
5. ellentétes

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
---	--

20. Hány igekötős ige fordul elő az alábbi összetett mondatban? Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

"Pista nem készítette el a feladatot, meg sem mosakodott, hanem lefeküdt, hogy lustasága ne derüljön ki."

1. három,
2. kettő,
3. négy,
4. egy,
5. öt.

a	
---	--

21. Állapítsd meg, hogy szerkezetük szerint milyen faj^auk az alábbi mondatok!

Öt nagy csatát nyert meg Pétör az éhes gyomra ellen.

Ringadoz a málnatő.

Havazik.

a	b	c
---	---	---

22. Az alábbi bővített mondatot alakítsd át alanyi mellékmondattá!

Legkülönb ember a bátor.

a	b
---	---

23. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

"Az olyan összetet mondatot, amelynek _____
_____ tartoznak egybe, mellérendelő
összetet mondatoknak nevezzük.

a	b
---	---

24. Az egész táj vag fájdalom,
S a gróf mulat valahol.

Milyen viszony van a fenti mondat tagmondatai között?

1. kapcsolatos,
2. választó,
3. ellentétes,
4. magyarázó,
5. következtető.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
---	--

25. Érzik titkon, hogy az övék
E bús élet s a kalász.

Milyen viszony van a főmondat és mellékmondat között?

1. alanyi,
2. jelzői,
3. határozói,
4. tárgyi mellékmondat,
5. időhatárszói.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
---	--

26. A következő főmondatot egészítsd ki jelzői mellékmondat
Olyan sötétség támadt, _____

27. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

"Az olyan összetett mondatot, amelynek egyik tagmondata
a másik tagmondat hiányzó _____
egész mondat formájában fejezi ki, _____
_____ mondatnak nevezzük."

a	b	c
---	---	---

28. "Haza csak ott van, hol jog is van."

A fenti összetett mondat

1. jelzői,
2. tárgyi,
3. helyhatározói,
4. mókhatározói, alárendelt összetett mondat
5. időhatározói.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
---	--

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD
PEDAGÓGIAI INTÉZET
SUBOTICA

TANÉVZÁRÓ TANTÁRGYTESZT

MAGYAR NYELV

V. osztály tagozat

A tanuló neve:

Iskola:

Helység:

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I. félév végén:

Az apa foglalkozása: Az anya foglalkozása:

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Az anya iskolai végzettségét:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Körülbelül hány könyv van a családban?

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente?

Van-e rádió készülék a családban? Igen — Nem

Van-e TV készülék a családban? Igen — Nem

Subotica, 1970.



Pedagógiai Intézet, Subotica

UTASÍTÁS

Az elemi iskolában tanáraitok dolgoztattak fel már veletek tudásellenőrző feladatokat. Így adtatok számot a tananyag egy-egy nagyobb részéről tanult ismereteitekről. Ez alkalommal a magyar nyelvtan, helyesírás legfontosabb részeiből kell számot adnotok.

Legelőször olvassátok el figyelmesen a feladathoz fűződő utasítást vagy kérdést! Gondolkozzatok a helyes megoldáson, majd **húzzátok alá, karikázzátok be** a helyes feleletet, a felelet előtti számot, vagy írjátok a választ a megfelelő helyre attól függően, milyen választási módot jelöl ki a feladat.

60 percig dolgozhattok a megoldáson. Ha egy feladat túl nehéznek tűnik, ne állapodjatok meg annál hosszabb időre! Fogjatok hozzá a következő feladat megoldásához! Ha a végén marad időtök, befejezhetitek a hiányos feladatokat.

Ha nem értitek valamelyik kérdést, kézfelemeléssel kérjétek a jelen lévő tanár segítségét.

Munka közben tilos a beszélgetés! Aki puskát használ vagy zavarja társait, azt eltávolítják a tanteremből.

1. »Csetlik-botlik tovább a kiskondás.«

Az aláhúzott szó:

1. egyszerű,
2. hangutánzó,
3. hangulatfestő,
4. azonos alakú,
5. többjelentésű.

a	
0,5	

2. mondta, szólott, kifakadt, felelt

A fenti szavakat szavaknak nevezzük.

a	
0,5	

3. Húzd alá a hangutánzó szavakat a következő versben!

Hallom az est hangjait, de már

Puha talpon közeleg a sötét;

Bárány béget, sirály sikong s a varjú: »Kár« —

Hallom hullámok dőrejét.

a	b	c	d	
1,3	1,3	1,3	1,3	

4. »Szomorú kis iskola volt a miénk, ahol én a betűvetést tanultam.«

A fenti mondat

- a) tömondat,
- b) bővített mondat,
- c) összetett mondat,
- d) hiányos mondat,
- e) kérdő mondat.

a	
0,5	

5. A KÖNYV jelentésű szó.

(hány?)

A TOLL jelentésű szó.

(hány?)

Egészítsd ki az alábbi mondatot!

A szó aszerint, hogy hány jelentése van, lehet

..... jelentésű.

a	b	c	d	
1	1	1	1	

6. Tedd ki a mondatvégi írásjeleket az alábbi mondatok végére!

- Eljössz-e ma délután hozzánk ()
 — Ma délután zeneiskolába megyek ()
 — Ó, de sajnálom () Anyukától új meséskönyvet kaptam ajándékba () De szeretném veled együtt olvasni ()

a	b	c	d	e	
1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	

7. Írd le betűzve a következő szót!

SZÖVEG:

Egészítsd ki a következő mondatot!

A fenti szóban magánhangzó és mássalhangzó van.
 (hány?) (hány?)

a	b	c	
1,3	1,3	1,3	

8. Húzd alá a hosszú mássalhangzókat a következő mondatban!

Könnyű a láncolt ebbel békességben élni.

a	b	c	
1,3	1,3	1,3	

9. Pótold a ly, j betűket a következő szavakban!

fe....., osztá....., tava....., go.....ó, ha.....ó

a	b	c	d	e	
1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	

10. Szótagold a következő szavakat!

bodza:

findzsa:

hattyú:

barátomé:

a	b	c	d	
1,3	1,3	1,3	1,3	

11. Egészítsd ki a következő mondatot!

»Ha két szomszédos mássalhangzó közül az egyik olyanná lesz, mint a másik,

..... beszélünk.

a	b	
0,4	0,4	

12. Állapítsd meg a szavak hangrendjét az alábbi mondatban!

»A mókus néhány diót kotort elő kamrájából.«

Hány

magas:

mély:

vegyes:

hangrendű szót találtál?

a	b	c	
1,3	1,3	1,3	

13. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

A mondat főrészei az

a	b	
1	1	

14. Fűzz a következő szavakhoz olyan ragot, hogy mivel? kérdésre feleljenek! A ragozott szót írd a vonalra!

toll:

perc:

könyv:

fűrés:

a	b	c	d	
1,3	1,3	1,3	1,3	

15. Egészítsd ki a következő mondatot!

»Azt a mondatrészt, amely egy másiknak a

..... vagy fejezi ki,

jelzőnek nevezzük.«

a	b	c	
1	1	1	

16. Az alábbi mondatban húzd alá az alanyt egyszer, az állítmányt kétszer!

»A lepedőgyár a Lónyai utcában volt.«

a	b	
1,3	1,3	

17. Mi a határozó?

.....

a	b	c	d	e	f	
1	1	1	1	1	1	

18. Peti szeret olvasni.

Az aláhúzott mondatrészt-nak nevezzük

a	
1,3	

19. Kapsolj -n, -an, -en módhatározó ragokat a következő szavakhoz, és írd le őket!

sűrű:

hangos:

erős:

a	b	c	
1,3	1,3	1,3	

20. Hogy kérdezzünk a -ba, -be (.....) és a -ban, -ben (.....) helyhatározó rago főnevekre?

A választ írd a zárójelbe!

a	b	
1,3	1,3	

21. Sorold fel az igemódokat!

.....

a	b	c	
1	1	1	

22. Határozd meg, hogy a jelentésük szerint milyen igék az alábbiak!

főz:

esik:

van:

a	b	c	
1,3	1,3	1,3	

23. A birtokos személyrag kifejezi a birtokos személyét és számát, valamint a birtok számát. Állapítsd meg, hogy hanyadik személyt és milyen számot fejez ki a birtokos személyrag a következő szónál!

	Birtokos		Birtok száma (egyes vagy többes)
	személye	száma	
ceruzáink			

a	b	c	
1,3	1,3	1,3	

24. Írd le az alábbi igék felszólító módú alakját!

hisz:

takaródzik:

mászik:

a	b	c	
1,3	1,3	1,3	

25. Írd be az ige adatait a megfelelő rovatba!

	Mód	Idő	Személy	Szám	Alanyi vagy tárgyas ragozás
tartották					

a	b	c	d	e	
1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	

26. Írd le a következő ige egyes szám 2. személyű tárgyas ragozású felszólító alakját!

alkot:

a	
1,3	

27. Írj a táblázat üres rovatába a köznévnék megfelelő tulajdonnevet!

Köznév	Tulajdonnév
ország	
hegy	
újság	
utca	
tó	

a	b	c	d	e	
1,3	1,8	1,3	1,3	1,3	

28. Egészítsd ki a következő mondatot!

»A főnév olyan szó, amely,

vagy dolgokat nevez meg«.

a	b	c	
1	1	1	

Teljesítmény:%

6.melléklet

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD
PEDAGÓGIAI INTÉZET
SUBOTICA

TANÉVZÁRÓ TANTÁRGYTESZT

MAGYAR NYELV

VI. osztály tagozat

A tanuló neve:

Iskola:

Helység:

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I. félév végén:

Az apa foglalkozása: Az anya foglalkozása:

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Az anya iskolai végzettségét:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Körülbelül hány könyv van a családban?

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente?

Van-e rádió készülék a családban? Igen — Nem

Van-e TV készülék a családban? Igen — Nem

Subotica, 1970.



Pedagógiai Intézet, Subotica

UTASÍTÁS

Az elemi iskolában tanáraitok dolgoztattak fel már veletek tudásellenőrző feladatokat. Így adtatok számot a tananyag egy-egy nagyobb részéről tanult ismereteitekről. Ez alkalommal a magyar nyelvtan, helyesírás legfontosabb részeiből kell számot adnotok.

Legelőször olvassátok el figyelmesen a feladathoz fűződő utasítást vagy kérdést! Gondolkozzatok a helyes megoldáson, majd **húzzátok alá, karikázzátok be** a helyes feleletet, a felelet előtti számot, vagy írjátok a választ a megfelelő helyre attól függően, milyen választási módot jelöl ki a feladat.

60 percig dolgozhattok a megoldáson. Ha egy feladat túl nehéznek tűnik, ne állapodjatok meg annál hosszabb időre! Fogjatok hozzá a következő feladat megoldásához! Ha a végén marad időtök, befejezhetitek a hiányos feladatokat.

Ha nem értitek valamelyik kérdést, kézfelemeléssel kérjétek a jelen lévő tanár segítségét.

Munka közben tilos a beszélgetés! Aki puskát használ vagy zavarja társait, azt eltávolítják a tanteremből.

1. Állapítsd meg az alábbi főnevek fajtát!

Duna:

a	b	
---	---	--

folyó:

1,4	1,4
-----	-----

2. Húzd alá a mellékneveket a következő mondatban!

»Amikor a vidám társaság letelepedett ebédelni egy kopár sziklán, Beckó szellemes mondásokkal szórakoztatta a vendégeket«.

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

3. Írd be a táblázatba a következő névmásokat!

ez, ennyi, ilyen

Főnévi	Melléknévi	Számnévi

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

4. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

Az igekötő olyan szó, amely valamely igéhez kapcsolva

vagy annak jelentését«.

a	b	
1	1	

5. Képezz -i képzővel melléknevet az alábbi tulajdonnevekből!

A képzett mellékneveket írd a főnév melletti vonalra!

Zenta:

Novi Sad:

Helsinki:

Bački Vinogradi:

a	b	c	d	
1,4	1,4	1,4	1,4	

6. Pótold a hiányzó kötőszókat a következő mondatokban!

Lovadról látom, kora hajnalban indultál.

Lesz itt muzsika, megszólal a háromszáz ágyú.

Kicsi a bors, erős.

a	b	c	
0,5	0,5	0,5	

7. Fejezd be a mondatot!

»A főnévi igenév olyan főnév, amelyet képzővel alkotunk az

.....

a	b	
l	l	

8. Nevezd meg a szóelemeket a következő szóban!

VADÁSZHOZ

vad

-ász

-hoz

a	b	c	
l,4	l,4	l,4	

9. Húzd alá a névutót az alábbi szövegben!

»Mindig így szokott lenni a tanítás előtt.

a	
l,4	

10. Mi a jel?

.....

.....

a	b	c	d	
l	l	l	l	

11. Állapítsd meg, melyik szófajhoz tartozik az aláhúzott szó!

Hej, piros a liba orra,

Pedig sohsem mártja borba.

Az aláhúzott szó:

a	
1,4	

12. Húzd alá az igekötőket és a hozzájuk tartozó igéket az alábbi közmondásokban!

A kutya el nem hagyja az ugatást.

A kutya is akkor vész meg, mikor legjobb dolga van.

A jó leány farsang után is elkél.

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

13. Írj személyes névmásokat a következő igék elé!

..... becsüljük

..... adnátok

..... megy

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

14. Mi a névmás?

.....

.....

.....

a	b	c	d	e	f	
1	1	1	1	1	1	

15. Szótagolva írd le a következő összetett névmást!

ugyanannyi:

a	b	c	d	
1,4	1,4	1,4	1,4	

16. Oldd meg a következő feladatokat!

a) Írd le betűkkel a következő számot!

25.027:

b) Írd le, mikor születted! év hó -án (-én)

a	b	c	d	
1,4	1,4	1,4	1,4	

17. Egészítsd ki a következő mondatot!

»A határozószó olyan szó, amely a
valamilyen körülményét meg.«

a	b	
0,9	0,9	

18. Alakítsd át határozói igenévvé a következő igét!

Áll:

a	
1,4	

19. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»A határozatlan névmások olyan
..... és helyettesítenek,
amelyeket nem tudunk vagy nem akarunk megnevezni.«

a	b	c	
0,9	0,9	0,9	

20. Pótold a hiányzó betűket a következő szavakban!

á.....andó, kívá.....ó, bo.....antó,

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

21. Fejezd be a mondatot!

»A melléknévi igenév olyan melléknév, amelyet

képzővel igéből alkotunk.«

a	b	c	
1	1	1	

22. Írd a táblázat megfelelő rovatába az alábbi melléknévi igeneveket!

sült, hulló, bizonyítandó

Folyamatos	Befejezett	Beálló

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

23. Fokozd az alábbi mellékneveket!

Középfok

Felsőfok

jó:

friss:

hangos.

merész:

a	b	c	d	
1,4	1,4	1,4	1,4	

24. Írd le a következő szavak mellé azt a birtokos névmást, amely azt a szót helyettesítheti!

körzöd:

osztályunk:

a	b	
1,4	1,4	

25. Írd a táblázat megfelelő rovatába az alábbi számneveket!

kétmillió, hatod, hatodik, sok,

Határozott számnevek			Határozatlan számnév
Tőszámnév	Sorszámnév	Törtszámnév	

a	b	c	d	
1,4	1,4	1,4	1,4	

26. Nevezd meg az aláhúzott névmásokat!

Nagyon szégyenlem magam, hogy én azt a szegény vak embert akartam megpörölni

Egymás között szoros egyezséget tettek.

magam.

egymás:

a	b	
1,4	1,4	

27. Fűzz -val, -vel, -től, -től, -ről, -ről ragot az EZ mutatónévmáshoz! A ragozott szót írd a vonalra!

-vel:

-től:

-ről:

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

28. Pótold a hiányzó betűket a következő összetett névmásokban!

se.....ilyen,

se.....iféle.

a	b	
1,4	1,4	

Teljesítmény:%

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD
PEDAGÓGIAI INTÉZET
SUBOTICA

TANÉVZÁRÓ TANTÁRGYTESZT

MAGYAR NYELV

VII. osztály tagozat

A tanuló neve:

Iskola:

Helység:

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I. félév végén:

Az apa foglalkozása: Az anya foglalkozása:

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Az anya iskolai végzettségét:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Körülbelül hány könyv van a családban?

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente?

Van-e rádió készülék a családban? Igen — Nem

Van-e TV készülék a családban? Igen — Nem

Subotica, 1970.



Pedagógiai Intézet, Subotica

UTASÍTÁS

Az elemi iskolában tanáraitok dolgoztattak fel már veletek tudásellenőrző feladatokat. Így adtatok számot a tananyag egy-egy nagyobb részéről tanult ismereteitekről. Ez alkalommal a magyar nyelvtan, helyesírás legfontosabb részeiből kell számot adnotok.

Legelőször olvassátok el figyelmesen a feladathoz fűződő utasítást vagy kérdést! Gondolkozzatok a helyes megoldáson, majd **húzzátok alá, karikázzátok be** a helyes feleletet, a felelet előtti számot, vagy írjátok a választ a megfelelő helyre attól függően milyen választási módot jelöl ki a feladat.

60 percig dolgozhattok a megoldáson. Ha egy feladat túl nehéznek tűnik, ne állapodjatok meg annál hosszabb időre! Fogjatok hozzá a következő feladat megoldásához! Ha a végén marad időtök, befejezhetitek a hiányos feladatokat.

Ha nem értitek valamelyik kérdést, kézfelemeléssel kérjétek a jelen lévő tanár segítségét.

Munka közben tilos a beszélgetés! Aki puskát használ vagy zavarja társait, azt eltávolítják a tanteremből.

1. Keresd meg és húzd alá az alábbi mondat állítmányát!

»Nincs egy árva fűszál a tors közt kelőben.«

Ez az állítmány

— igei,

— összetett.

— névszói,

Húzd alá a helyes feleletet!

a	b	
1,4	0,5	

2. Írd ki az alábbi mondatból az alanyt, és állapítsd meg, milyen szófajjal fejeztük ki!

»Nem evett meg a vad ezen a vad réten?«

Az alany:

Szófaja:

a	b	
1,4	1,4	

3. Húzd alá a tárgyat az alábbi mondatokban!

Nem vette tréfára Toldi György a dolgot.

Aludni se tudnak az éjjel.

Peti várja a leveled.

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

4. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»Az alany azt az élőlényt vagy élettelen dolgot nevezi meg, amelyről

..... vagy valamit.«

a	b	
1	1	

5. Állapítsd meg, miért alanyi ragozású az igei állítmány az alábbi mondatokban!

1. A vadász ül hosszú méla lesben.

2. Vár felajzott nyílra gyors vadat.

1. Az igei állítmány ebben a mondatban azért alanyi ragozású, mert

.....

2. Az igei állítmány ebben a mondatban azért alanyi ragozású,

mert

a	b	
1,4	1,4	

6. Húzd alá a helyhatározókat az alábbi mondatban!

Letelepült Miklós az utcán egy padra.

a	b	
1,4	1,4	

7. Hogy nevezzük az aláhúzott mondatrészt az alábbi mondatban?

»Most a szörnyű gyermek karját elereszté.«

Ez a mondatrész:

a	
1,4	

8. Az egyik mondatban célhatározó van. Melyik ez a mondat? Karikázd be az előtte álló számot!

1. Szénhiány végett nem volt tanítás.
2. Betegség végett sokat mulasztott.
3. Bevásárlás végett ment a városba.
4. Áramhiány végett elmaradt a tanítás.

a	
1,4	

9. Lásd el -val, -vel társhatározóraggal az alábbi családneveket, és írd ki a ragos alakot a mellettük álló vonalra!

Arany:

Kossuth:

Móricz:

Makk:

a	b	c	
1,4	1,4	1,4	

10. Az alábbi mondatok egyikében társhatározó van. Húzd alá!

Nem zsineggel mérik az embert.

Borozgatánk apámmal.

Dobbal nem lehet verebet fogni.

a	
1,4	

11. Az alábbi mondatok mindegyikében találsz módhatározót. Húzz alá minden módhatározót! Az egyik módhatározóban helyesírási hibát találsz. A mondat előtti számát karikázd be!

1. Az idő lassan múlt.
2. A gyerek nagy dünnnyögéssel ment aludni.
3. A bányában rendszeresen értékelték az eredményeket.
4. Az ügyesebbik osztály helyesen oldotta meg a feladatot.

a	b	c	d	e	
1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	

12. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»A minőségjelzővel a jelzett szó fejezzük ki.«

a	
1	

13. Az alábbi összetett szavak közül melyik áll a legtöbb szóból? Karikázd be az előtte álló számot!

1. jégkorongbajnokság
2. atomcsendegyezmény
3. külügyminiszter
4. rendőrkutyanév
5. őrségváltás

a	
1,4	

14. Húzd alá az állapothatározót az alábbi mondatban!

A két pajtás szótlanul haladt egymás mellett.

a	
1,4	

15. Állapítsd meg az aláhúzott határozók fajtát!

Ég a napmelegtől a kopár szíkf sarja.

Egy-egy szárnyat, combot nyújt a kicsinyeknek.

napmelegtől:

kicsinyeknek:

a	b	
1,4	1,4	

16. A hangverseny közönsége gyönyörködött a zenében.

»Az aláhúzott mondatrész határozó.«

Egészítsd ki a mondatot!

a	
1,4	

17. A határozókat a mondatban többféle képpen fejezhetjük ki. Mivel fejeztük ki az alábbi mondatok határozóit? Írd a választ a mondatok melletti vonalakra!

1. Szörnyű vendégoldal reng araszos vállán.

.....

2. Aprómarha-nyáj közt van szörnyű ítélet.

.....

3. Itt van immár a had.

.....

4. Nyelvel a kuvasz is földre hangeredve.

.....

5. Vasárnap horgászni megyünk.

.....

a	b	c	d	e	
1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	

18. Húzd alá a mennyiségjelzőt az alábbi mondatban!

Egymást érte ottan a sok úri sátor.

a	
1,4	

19. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»Az értelmező olyan mondatrész, amely az előtte álló szót jelöli ki, vagy annak

.....

vagy csupán a fogalmát magyarázza meg egy vagy több szóval.«

a	b	c	
1	1	1	

20. Húzd alá a kijelölő jelzőt az alábbi mondatban!

Jól ismerem ezt a világot.

a	
1,4	

21. Elemezd mondattanilag az alábbi mondatot!

»Toldi a jó késsel a cipót fölszelte.«

A mondatrészek neveit írd a vonalakra!

Toldi

a jó

késsei

a cipót

fölszelte

a	b	c	d	e	
1,3	1,3	1,3	1,3	1,3	

22. Állapítsd meg, hogy alárendelt vagy mellérendlet viszony van-e az alábbi összetett mondatok tagmondatai között?

Apámnak holnapra ing kell, és nem lehet mosni.

Nem megjövendöltem,

Hogy előbb vagy utóbb bajnok lesz belőlem?

a	b	
1,3	1,3	

23. Alkoss a következő szópárokból olyan kifejezéseket, amelyekben az egyik szó a birtokosjelző, a másik a birtokszó!

a kályha füst

Laci barát

a	b	
1,4	1,4	

24. Melyik sorban találsz csupa zöngés mássalhangzót? Karikázd be az előtte álló számot!

1. b, p, c, f, m, s,

2. b, d, c, f, m, s,

3. b, d, g, f, m, s,

4. b, d, g, l, m, z,

5. b, c, d, f, g, h.

a	
1,4	

25. Aláhúzással jelöld a teljes hasonulás eseteit a következő szavakban!

kedden, láncsal, kakukkot, naggyá, hattyú, vesszen

a	b	c	d	e	f	
1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	

26. Írd az alábbi szavak mellé azok képzőit!

futás:

gondolat:

harapós:

vigyázatlan:

a	b	c	d	
1,4	1,4	1,4	1,4	

27. Húzd alá az összetett szavakat az alábbiak közül, és állapítsd meg azok fajtáját!

függvény, meseszerű, hírnév, korhely, cserbenhagy

1. Mellérendelő összetétel:

2. Alárendelő összetétel:

a	b	c	d	e	f	
1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	

28. Írd le az alábbi igék tövét!

pihentet:

kerestetik:

kínálkozik:

dülöng:

a	b	c	d	
1,4	1,4	1,4	1,4	

Teljesítmény:%

8.melléklet

PROSVETNO-PEDAGOŠKI ZAVOD — PEDAGÓGIAI INTÉZET
SUBOTICA

TANÉVZÁRÓ TANTÁRGYTESZT

MAGYAR NYELV

VIII. OSZTÁLY TAGOZAT

A tanuló neve:

Helységnev:

Az iskola neve:

A tanuló osztályzata magyar nyelvből az I. félév végén:

Az apa foglalkozása:

Az anya foglalkozása:

Húzzátok alá a szülők iskolai végzettségét!

Az apa iskolai végzettsége:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Az anya iskolai végzettsége:

írástudatlan

nem teljes általános iskola

teljes általános iskola

középiskola

főiskola

egyetem

Körülbelül hány könyv van a csalágban?

Hány újságot, folyóiratot járát a család hetente?

Van-e rádió készülék a családban?

Igen — Nem

Van-e TV készülék a családban?

Igen — Nem

Subotica, 1970.



Pedagógiai Intézet, Subotica

UTASÍTÁS

Az elemi iskolában tanáraitok dolgoztattak fel már veletek tudásellenőrző feladatokat. Így adtatok számot a tananyag egy-egy nagyobb részéről tanult ismereteitekről. Ez alkalommal a magyar nyelvtan, helyesírás legfontosabb részeiből kell számot adnotok.

Legelőször olvassátok el figyelmesen a feladathoz fűződő utasítást vagy kérdést! Gondolkozzatok a helyes megoldáson, majd **húzzátok alá, karikázzátok be** a helyes feleletet, a felelet előtti számot, vagy írjátok a választ a megfelelő helyre attól függetlenül, milyen választási módot jelöl ki a feladat.

60 percig dolgozhattok a megoldáson. Ha egy feladat túl nehéznek tűnik, ne állapodjatok meg annál hosszabb időre! Fogjatok hozzá a következő feladat megoldásához! Ha a végén marad időtök, befejezhetitek a hiányos feladatokat.

Ha nem értitek valamelyik kérdést, kézfelemeléssel kérjétek a jelen lévő tanár segítségét.

Munka közben tilos a beszélgetés! Aki puskát használ vagy zavarja társait, azt eltávolítják a tanteremből.

1. Melyik sorban találsz csupán mély magánhangzókat?

Karikázd be a sor előtti számot!

1. a, e, i, o, ü, u,

2. o, ó, u, a, ú, á,

3. a, á, o, ö, u, ú,

4. u, o, a, e, i, ü,

5. u, ö, á, i, é, ü,

a	
0,5	

2. Melyik a helyesen elválasztott alak? Karikázd be az előtte álló számot!

1. o-stor

2. ost-or

3. os-tor

4. osto-r

a	
0,5	

3. A REAKTOR szó

1. nyelvjárási változat,

2. ereti magyar szó,

3. idegen szó,

4. jövevény szó,

5. tájszó.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
0,5	

4. Melyik sorban szerepelnek kizárólag a magyar nyelvvel rokon nyelvek?

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

1. magyar, török, lengyel, lapp, finn, észt
2. magyar, észt, vogul, osztják, lapp, finn
3. magyar, finn, bulgár, észt, tatár, udmurt
4. magyar, lapp, román, finn, észt, komi
5. magyar, szerb, finn, orosz, észt, lív

a	
0,5	

5. rézbográcsban

hús rotyogjon,

jó szagú gőze

göndörödjön!

Húzd alá a hangutánzó szót!

a	
0,5	

6. Nevezd meg a következő szavak toldalékait!

keverte: gyönyörűség:

gyerekek:

a	b	c	
1,5	1,5	1,5	

7. Írd le írott betűkkel a következő tulajdonneveket!

JÓKAI MÓR ÁLTALÁNOS ISKOLA

MAGYAR SZÓ

IFJÚSÁGI SZÖVETSÉG

SLAVONSKI BROD

ADRIAI — TENGER

KELET — EURÓPA

SZABADSÁG TÉR

a	b	c	d	e	f	g	
1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	

8. Képezz melléknévi igeneveket az alábbi igékből!

	Folyamatos	Befejezett	Beálló
vág			
fest			
tanít			

a	b	c	d	e	f	g	h	i	
1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	

9. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»A LETETTÉK VOLNA ige módú,
 idejű, számú,
 személyű.«

a	b	c	d	
1,5	1,5	1,5	1,5	

10. Határozd meg az alábbi alárendelő szóösszetételek fajtát!

mézédes:
 dércsipe:
 rovarirtó:
 nagyravágó:

a	b	c	d	
1,5	1,5	1,5	1,5	

11. Elemezd mondattanilag a következő mondatot!

»Heverő ember a szerencsáját is elheveri.«

Mondatrészek:

Heverő
 ember
 a szerencsáját
 elheveri

a	b	c	d	
1,5	1,5	1,5	1,5	

12. Elemezd szótanilag az alábbi mondatot!

»Két nagyon szomorú időszakom van, amikor nem tudok mosolyogni.«

Szófaj:

Két
 nagyon
 szomorú
 időszakom
 van
 amikor
 nem
 tudok
 mosolyogni

a	b	c	d	e	f	g	h	i	
1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5	

13. Melyik mondatban találsz melléknévi igenevet? Karikázd be az előtte álló számot!

1. Ismeretes társadat, régi barátodat holtig szeresd!
2. Tanult ember nem pottyán az égből.
3. Aki tanul, halad, aki lusta, marad.
4. Tanácsot ne adj, ha nem kérnek!

a	
0,5	

14. Jelöld meg függőleges vonallal a tagmondatok határait az alábbi többszörösen összetett mondatban! Számold meg a tagmondatokat!

Előttünk már hamvassá vált az út,
 És árnyak teste zuhant át a parkon,
 De még finom, halk sugárkoszorút
 Font hajad lombjába az alkony.

a	b	c	
1,5	1,5	1,5	

15. Egészítsd ki a táblázatot!

Az egyszerű mondatok tartalom szerint:

	Mondatfajok
A tél dere már megüté fejemet.	
Ja, nem eszem én húst!	
Tudod mit vett el tőlem?	
Hagyd csak ott, fiam!	
Bárcsak piros rózsá volnék!	

a	b	c	d	e	
1,4	1,4	1,4	1,4	1,4	

16. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»A magyarázó mondatok második tagmondata az első tagmondat tartalmát

.....«

a	
0,5	

17. Egészítsd ki a következő mondatot!

»A következő mondatok tagmondata

az levont tartalmazza.«

a	b	c	
1	1	1	

18. Az alábbi szó szerinti idézetet alakítsd át tartalom szerinti idézetté!

József Attila azt írta: »Döntsd a tőkét!«

József Attila azt írta,

a	b	c	
1,5	1,5	1,5	

19. »Elért az Ősz, és sűgött valamit.«

A fenti összetett mondat

1. kapcsolatos,
2. választó,
3. következtető,
4. magyarázó,
5. ellentétes.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
0,5	

20. Hány igekötős ige fordul elő az alábbi összetett mondatban?

Húzd alá a helyes feleletet!

»Pista nem készítette el a feladatot, meg sem mosakodott, hanem lefeküdt, hogy lustasága ne derüljön ki.«

- Három,
kettő,
négy,
egy,
öt

a	
1,5	

21. Állapítsd meg, hogy szerkezetük szerint milyen fajúak az alábbi mondatok!

Öt nagy csatát nyert meg Pétör az éhes gyomra ellen.

Ringadoz a málnató.

Havazik.

a	b	c	
1,5	1,5	1,5	

22. Állapítsd meg az alábbi összetett mondat mellékmondatának fajtáját!

Legkülönb ember, AKI BÁTÓR!

A fenti összetett mondat mellékmondata
mellékmondat.

a	
0,4	

23. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»Az olyan összetett mondatot, amelynek tagmondatai
tartoznak egybe, mellérendelő összetett mondatoknak nevezzük.

a	
1	

24. Az egész táj vad fájdalom,

S a gróf mulat valahol.

Milyen viszony van a fenti mondat tagmondatai között?

1. kapcsolatos,
2. választó,
3. ellentétes;
4. magyarázó,
5. következtető.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
0,4	

25. Érzik titkon, hogy az övék

E bús élet s a kalász.

Milyen viszony van a főmondat és mellékmondat között?

1. alanyi,
2. jelzői,
3. határozói,
4. tárgyi mellékmondat,
5. időhatározói.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
0,4	

26. Amilyen az anyja, olyan a lánya.

A fenti mondat

1. alanyi,
2. tárgyi,
3. jelzői,
4. időhatározói,
5. módhatározói alárendelt összetett mondat.

*Egyik sem! 111
Nem jelzői, hanem a. ö. m. 13. mell.
Vé a 26. pontjával!*

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
0,4	

27. Egészítsd ki az alábbi mondatot!

»Az olyan összetett mondatot, amelynek egyik tagmondata a másik tagmondat hiányzó mondatrészlet egész mondat formájában fejezi ki,
..... mondatnak nevezzük.«

a	b	
1	1	

28. »Haza csak ott van, hol jog is van.«

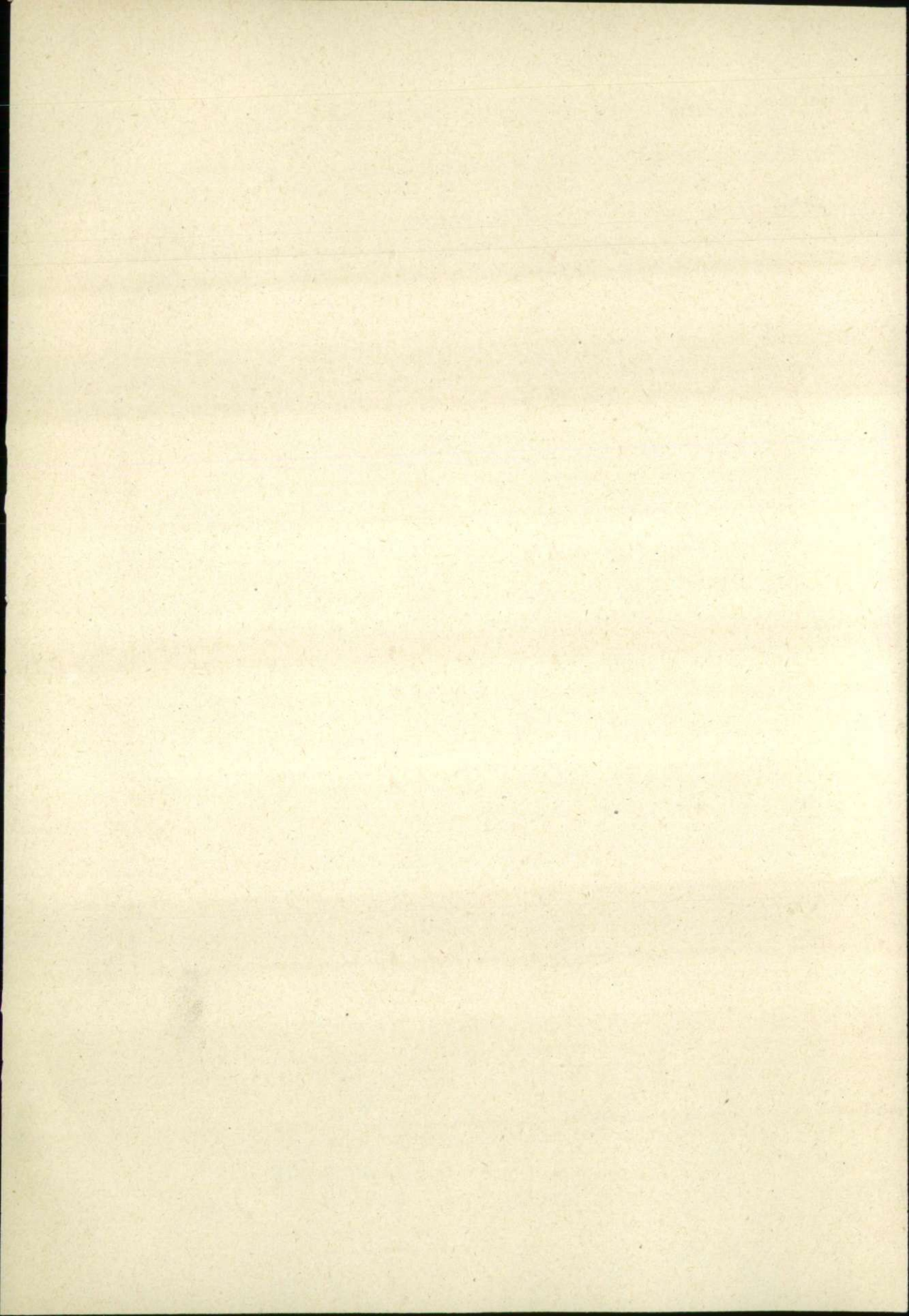
A fenti összetett mondat

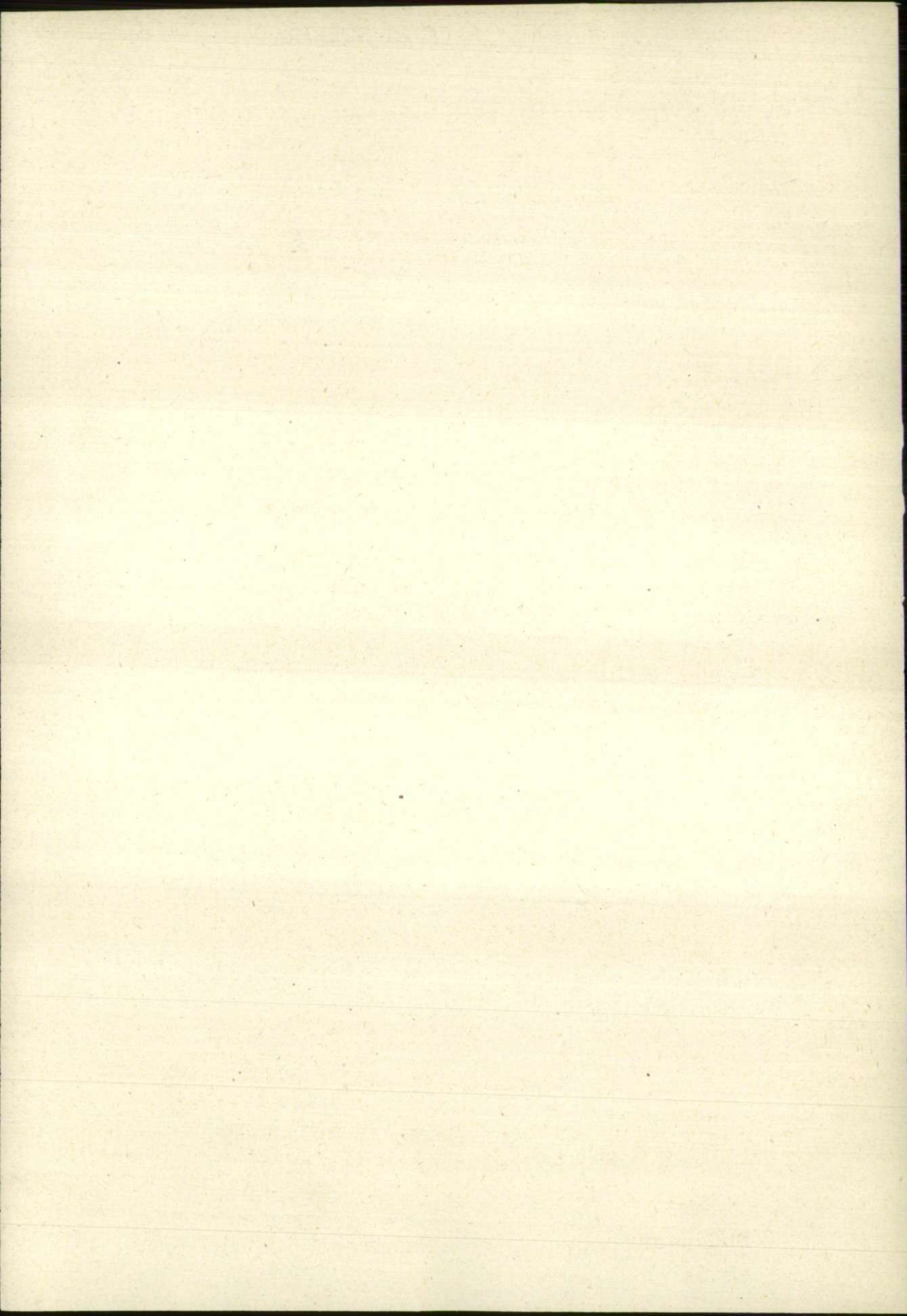
1. jelzői
2. tárgyi,
3. helyhatározói,
4. módhatározói,
5. időhatározói alárendelt összetett mondat.

Karikázd be a helyes felelet előtti számot!

a	
0,4	

Teljesítmény: %





KÉRDŐÍV A TANÁR SZÁMÁRA

A tanár neve: _____

Végzettsége: _____

Szolgalati ideje: _____

Szakvizsgázott-e? (A választ tessék aláhúzni!)

Igen

Nem

Az oktatás anyagi feltételei

1. Az iskola ifjúsági könyvtárában található magyar nyelvű könyvek száma: _____

2. átlag hány példány áll rendelkezésére 1-1 házi olvasmányból? _____

3. A tantárgyra vonatkozó diafilmek száma:

0
0 - 10
10 - 20
20 - 30
30 - 40
40 - 50 és attól több

4. A tantárgyhoz (van - nincs) külön magnószalag.
Hány? _____

5. A tantárgyhoz tartozó hanglemezek száma:

0
0 - 5
5 - 10
10 - 15 és attól több

6. Az iskolának (van - nincs) tv készüléke.

7. A tv készülékben foghatók a következő állomások adásai:

Beograd

Zágráb

Budapest

Bukarest

egyéb

J A V Í T Ó K U L C S
az 5.osztály számára

1. a/ 3.
2. a/ rokon értelmű
3. a/ béget / Ahány más szót aláhuz a tanuló,annyival
b/ sikong csökkentjük a helyesen aláhuzott szavak
c/ kár számát./
d/ dőrejét
4. a/ c
5. a/ egy
b/ több
c/ egy és
d/ több
6. a/ ?
b/ .
c/ !
d/ .
e/ !
7. a/ sz-ö-v-e-g
b/ 2
c/ 3
8. a/ nny
b/ bb
c/ ss
9. a/ j
b/ ly
c/ ly
d/ ly
e/ j

10. a/ bod-za
b/ fin-dzsa
c/ haty-tyu
d/ ba-rá-to-mé
11. a/ teljes
b/ hasonulásról
12. a/ 1
b/ 4
c/ 2
13. a/ alany
b/ állítmány
14. a/ tollal
b/ könyvvvel
c/ perccel
d/ fűrésszel
15. a/ milyenséget
b/ mennyiséget
c/ birtokosát
16. a/ lepedőgyár
b/ volt
17. a/ azt a mondatrészt
b/ amely valamilyen
c/ körülményt
d/ határoz meg
e/ határozónak
f/ nevezzük
18. a/ tárgy
19. a/ sűrűn
b/ hangosan
c/ erősen

20. a/ hova?
b/ hol?
21. a/ kijelentő
b/ feltételes
c/ felszólító
22. a/ cselekvést
b/ történést
c/ létezést
23. a/ 1.
b/ többes
c/ több
24. a/ higgyen
b/ takaróddzon
c/ másszon
25. a/ kijelentő
b/ múlt
c/ 3.
d/ többes
e/ tárgyas
26. a/ alkosd
27. a/ egy országnév /Csak a helyesírási^llag kifogástalan
b/ hegynév válaszokat fogadhatjuk el!/
c/ ujságnév
d/ utcanév
e/ tónév
28. a/ élőlényeket
b/ élettelen
c/ gondolati

J A V Í T Ó K U L C S

a 6. osztály számára

1. a/ köznév /közös főnév/
 b/ tulajdonnév /tulajdon főnév/
2. a/ világ
 b/ kopár
 c/ szellemes
3. a/ ez
 b/ ilyen
 c/ ennyi
4. a/ módosítja
 b/ megváltoztatja
5. a/ zentai
 b/ Novi Sad-i
 c/ helsinki
 d/ Bački Vinogradi-i
6. a/ hogy
 b/ ha
 c/ de
7. a/ -ni
 b/ igéből
8. a/ szótő
 b/ képző
 c/ rag
9. a/ előtt

10. a/ A jel
b/ módosítja
c/ a szó
d/ jelentését
11. a/ indulatszó
12. a/ el...hagyja
b/ vész meg
c/ elkél
13. a/ mi
b/ ti
c/ ő
14. a/ A névmás
b/ olyan szó
c/ amellyel főnevet
d/ melléknevet
e/ vagy számnevet
f/ helyettesítünk
15. a/ u
b/ -gyan
c/ -any
d/ -nyi
16. a/ huszonötezer-huszonhét
b/ évszár, hónap, nap
17. a/ cselekvésnek
b/ határozza
18. a/ állva

19. a/ főneveket
b/ melléknéveket
c/ számneveket
20. a/ ll
b/ l
c/ ssz
21. a/ -ó,-ő
b/ -t,-tt
c/ -andó,-endő
22. a/ folyamatos:hulló
b/ befejezett:sült
c/ beálló:bizonyítandó
23. a/ jobb,legjobb
b/ frissebb,legfrissebb
c/ hangosabb,leghangosabb
d/ merészebb,legmerészebb
- Ha a tanuló egy b-vel jelöli a fokokat, egy s-sel írja a friss igét, két s-sel a hangos, hosszú sz-szel a merész igét, negatív információnak tekintjük teljesítményét az adott ígénél.
24. a/ tied
b/ miénk
25. a/ tőszámnév:kétmillió
b/ sorszámnév:hatodik
c/ törtszámnév:hatod
d/ határozatlan számnév:sok
26. a/ visszaható
b/ kölcsönös

27. a/ ezzel
b/ ettől
c/ erről

28. a/ m *ml*
b/ mm

FELDOLGOZÁS

Minden egyes feladat után értékelőrácsot találunk. A rácsban található betűk az információkat jelzik, az alattuk lévő számok pedig azok százaléértékét. Az információkat tehát nem pontokban, hanem mindjárt százalékokban fejeztük ki!

Ha a tanuló 1-1 feladatnál nem adott információt, vagy helytelen információt adott, az értékelést végző személy egy ferde vonallal áthúzza az információt jelző betűt és százaléértékét. A helytelen információk százalékösszegét kiírja a rács üresen hagyott négyzetébe a lapszélre. Feltételezzük, hogy kevesebb a helytelen információ, mint a helyes, ezért könnyebb a negatív értékeket összeadnunk. A lapszéli %-okat összeadjuk, az összeget kivonjuk a 100 %-ból, és megkapjuk a tanulók teljesítményét %-ban kifejezve, amit feltüntetünk a teszt végén.

Pl.

a	b	c	d	2,8
1,4	1,4	1,4	1,4	

Az egyéni teljesítményekből számítjuk ki az osztályátlagot számtani középárányossal. A tabella rovataiba % helyett 1 jellel jelezzük a negatív információkat.

J A V Í T Ó K U L C S
a 7.osztály számára

1. a/ nincs
b/ igei
2. a/ vad
b/ főnév
3. a/ dolgot
b/ aludni
c/ leveled
4. a/ állítunk
b/ tagadunk
5. a/ nincs tárgya
b/ határozatlan tárgya van
6. a/ utcán
b/ padra
7. a/ időhatározó
8. a/ 3.
9. a/ Arannyal
b/ Kossuthtal
c/ Makk-kal
10. a/ apámmal
11. a/ lassen
b/ dűnnyögéssel
c/ rendszeresen
d/ helyesen
e/ 3.
12. a/ minőségét

13. a/ 4.
14. a/ szótlánul
15. a/ okhatározó
b/ részeshatározó
16. a/ állandó
17. a/ ragos névszó /ragos főnév/
b/ névutós névszó / névutós főnév /
c/ határozószó /helyhatározószó/
d/ határozói igenév
e/ /ragtalan/ névszó /főnév/
18. a/ sok
19. a/ minőségét
b/ mennyiségét
c/ birtokosát
20. a/ ezt
21. a/ alany
b/ minőségjelző
c/ eszközhatározó
d/ tárgy
e/ állítmány
22. a/ mellérendelt
b/ alárendelt
23. a/ barátja /-ja/
b/ füstje /-je/
24. a/ 4.

25. a/ kedden
b/ lánccal
c/ kakukkot
d/ naggyá
e/ hattyú
f/ vesszen
26. a/ -ás
b/ -ós
c/ -at
d/ -atlan
27. a/ meseszerű
b/ hírnév
c/ korhely
d/ cserbenhagy
e/ hírnév
f/ cserbenhagy
28. a/ pihen
b/ keres
c/ kínál
d/ ül

J A V Í T Ó K U L C S
az 8.csztály számára

1. a/ 2.
2. a/ 3.
3. a/ 3.
4. a/ 2.
5. a/ rotyogjon / Ha ezen kívül más szót is aláhuz a tanuló, negatív információnak vesszük a teljesítményét!/
6. a/-te/rág
b/-ség/képző
c/-k/jel
7. a/ Jókai Mór Általános Iskola b/ Magyar Szó
b/ Ifjúsági Szövetség
d/ Slavonski Brod
e/ Adriai-tenger
f/ Kelet-Európa
g/ Szabadság tér
8. a/ vágó
b/ vágott
c/ vágandó
d/ festő
e/ festett
f/ festendő
g/ tanító
h/ tanított
i/ tanítandó

9. a/ feltételes
b/ mult
c/ többes
d/ 3.
10. a/ jelzői
b/ alanyi
c/ tárgyi
d/ határozói
11. a/ jelző /minőség, tulajdonság/
b/ alany
c/ tárgy
d/ állítmány
12. a/ számnév
b/ melléknév
c/ melléknév
~~a/~~ főnév
e/ ige
f/ határozószó
g/ módosító szó /tagadószó/
h/ ige
i/ fonévi igenév
13. a/ 2.
14. a/ ...¹ az ut,/
b/ ...² a parkban,/
c/ ...³ az alkony./
15. a/ kijelentő
b/ felkiáltó
c/ kérdő
d/ felszólító
e/ óhajtó
16. a/ magyarázza

17. A/ második
 b/ elsőből /első tagmondatból/
 c/ következtetést
18. a/ hogy
 b/ döntsé
 c/ a tőkét
19. a/ 1.
20. a/ négy
21. a/ bővített /mondat/
 b/ tö /mondat/
 c/ hiányos /mondat/
22. a/ alanyi
23. a/ tartalmukban
24. a/ 3.
25. a/ 4.
26. a/ 3.
27. a/ alárendelő
 b/ összetett
28. a/ 3.

*Nem! hisz tö. az 8. mell.
26. pontjára!*

FELDOLGOZÁS

Minden egyes feladat után értékelőrácsot találunk. A rácsban található betűk az információkat jelzik, az alattuk lévő számok pedig azok százaléértékét. Az egyes információkat tehát nem pontokban, hanem mindjárt százalékokban fejeztük ki!

Ha a tanuló 1-1 feladatnál ne adott információt, vagy az információ helytelen, az értékelést végző személy egy ferde vonallal áthuzza az információt jelző betűt és százaléértékét. A helytelen információk összegét kiírja a rács üresen hagyott négyszögébe a lapszélre.. Feltételezzük ugyanis, hogy kevesebb a helytelen információ, mint a helyes, tehát könnyebb lesz a negatív jelzéseket összeadnunk. A lapszéli % értékeket a végén össze-

adjuk, kivonjuk a 100 %-ból, és megkapjuk a tanulók teljesítményét %-ban kifejezve, amit feltüntetünk a teszt végén.

P1.

a	b	c	d	
1,5	1,5	1,5	1,5	

Az egyéni teljesítmények alapján számtani középátlagos segítségével kiszámítjuk az osztályátlagot. A tabella összeállítási sor ne a %-ot, hanem 1 jellel jelezzük a negatív információkat.

1
TÁBLÁZAT AZ OSZTÁLYZATTÁ ALAKÍTÁS KULCSÁNAK
MEGVÁLASZTÁSÁHOZ

Átlag	Elégtelen	Elégséges	Jó	Jeles	Kitünő
10	alatt	5,0	8,3	25,8	57,5 fölött
11		5,4	9,1	26,6	57,9
12		5,9	9,9	27,4	58,4
13		6,4	10,8	28,3	58,9
14		6,8	11,6	29,1	59,3
15		7,3	12,4	29,9	59,8
16		7,8	13,2	30,7	60,3
17		8,2	14,0	31,5	60,7
18		8,7	14,9	32,4	61,2
19		9,2	15,7	33,2	61,7
20		9,6	16,5	34,0	62,1
21		10,1	17,3	34,8	62,6
22		10,6	18,2	35,7	63,1
23		11,0	19,0	36,5	63,5
24		11,5	19,8	37,3	64,0
25		12,0	20,6	38,1	64,5
26		12,4	21,5	39,0	65,0
27		12,9	22,3	39,8	65,4
28		13,4	23,1	40,6	65,9
29		13,9	23,9	41,4	66,4
30		14,3	24,7	42,2	66,8
31		14,8	25,6	43,1	67,3
32		15,3	26,4	43,9	67,8
33		15,7	27,2	44,7	68,2
34		16,2	28,0	45,5	68,7
35		16,7	28,9	46,4	69,2
36		17,1	29,7	47,2	69,6
37		17,6	30,5	48,0	70,1
38		18,1	31,3	48,8	70,6
39		18,5	32,1	49,6	71,0
40		19,0	33,0	50,5	71,5
41		19,5	33,8	51,3	72,0
42		19,9	34,6	52,1	72,5
43		20,4	35,4	52,9	72,9
44		20,9	36,3	53,8	73,4
45		21,4	37,1	54,6	73,9
46		21,8	37,9	55,4	74,3
47		22,3	38,7	56,2	74,8
48		22,8	39,6	57,1	75,3
49		23,2	40,4	57,9	75,7

Átlag	Elégtelen	Elégséges	Jó	Jeles	Kitűnő
50	alatt	23,7	41,2	58,7	76,2 fölött
51		24,2	42,0	59,5	76,7
52		24,6	42,8	60,3	77,1
53		25,1	43,7	61,2	77,6
54		25,6	44,5	62,0	78,1
55		26,0	45,3	62,8	78,5
56		26,5	46,1	63,6	79,0
57		27,0	47,0	64,5	79,5
58		27,5	47,8	65,3	80,0
59		27,9	48,6	66,1	80,4
60		28,4	49,4	66,9	80,9
61		28,9	50,3	67,8	81,4
62		29,3	51,1	68,6	81,8
63		29,8	51,9	69,4	82,3
64		30,3	52,7	70,2	82,8
65		30,7	53,5	71,0	83,2
66		31,2	54,4	71,9	83,7
67		31,7	55,2	72,7	84,2
68		32,1	56,0	73,5	84,6
69		32,6	56,8	74,3	85,1
70		33,1	57,7	75,2	85,6
71		33,5	58,5	76,0	86,0
72		34,0	59,3	76,8	86,5
73		34,5	60,1	77,6	87,0
74		35,0	61,0	78,5	87,5
75		35,4	61,8	79,3	87,9
76		35,9	62,6	80,1	88,4
77		36,4	63,4	80,9	88,9
78		36,8	64,2	81,7	89,3
79		37,3	65,1	82,6	89,8
80		37,8	65,9	83,4	90,3
81		38,2	66,7	84,2	90,7
82		38,7	67,5	85,0	91,2
83		39,2	68,4	85,9	91,7
84		39,6	69,2	86,7	92,1
85		40,1	70,0	87,5	92,6
86		40,6	70,8	88,3	93,1
87		41,0	71,6	89,1	93,5
88		41,5	72,5	90,0	94,0
89		42,0	73,3	90,8	94,5
90		42,5	74,1	91,6	95,0